



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЕ

**ОСВОЕНИЕ ИНТЕРТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРЕ В
КОЛЛЕДЖЕ**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование
код, направление

Направленность программы магистратуры
«Современное филологическое образование в образовательных
организациях различного типа»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

77,5 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«27» марта 2022 г.
зав. кафедрой литературы и МОЛ

Т.Н. Маркова Маркова Т.Н.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-215-275-2-1
Аксеновских Мария Сергеевна
Научный руководитель:
д-р педагог. наук, профессор
Терентьева Нина Павловна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОСВОЕНИЯ ИНТЕРТЕКСТА В СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ.....	6
1.1 Понятие интертекста в литературоведении	6
1.2 Интертекстуальный анализ в литературоведении	13
1.3 Методика интертекстуального анализа в школе.....	19
Выводы по главе первой.....	25
ГЛАВА 2. МЕТОДИКА РАБОТЫ С ИНТЕРТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРЕ В КОЛЛЕДЖЕ	27
2.1 Специфика изучения литературы в средних учебных заведениях	27
2.2 Студент колледжа как читатель (результат анкетного опроса)	29
2.3 Актуализация интертекста при изучении произведений классической и современной литературы в колледже	31
2.3.1 Отсылки к А. С. Пушкину, М. Ю. Лермонтову при изучении рассказа Т. Толстой «Река Оккервиль».....	32
2.3.2 А. П. Чехов «Человек в футляре» – В. Пьецух «Наш человек в футляре»: образные параллели	36
2.3.3 Знакомство с рок-поэзией в аспекте интертекста (группы «Ундервуд», «Электрофорез»).....	39
Выводы по главе второй.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	62

ВВЕДЕНИЕ

Одним из наиболее приоритетных запросов современной системы образования следует считать выведение молодежи на высокий социальный уровень. Темп жизни все время ускоряется, преобразования окружающей действительности предписывают поиск и применение новых подходов к обучению.

Новый стандарт образования выдвигает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам. Деятельностный характер норматива ставит главной целью развитие личности обучающегося. Личностные образовательные результаты становятся ключевым вектором развития будущего выпускника как общеобразовательной школы, так и колледжа.

ФГОС в качестве одного из положений выдвигает «формирование целостного мировоззрения» [63]. Реализация данного направления возможна в рамках учебной деятельности на занятиях по русскому языку и литературе, и особенно эффективным здесь видится работа с интертекстом с учениками старшего возраста, когда подростки уже обладают определенным читательским опытом. Отслеживание взаимосвязей между произведениями разных культур и эпох позволяет логически объединять и структурировать имеющиеся знания по литературе, истории и другим дисциплинам, связанным с освоением текстов.

В колледже у студентов должна быть уже практически полностью сформирована целостная картина мира, поэтому занятия по освоению интертекста способствуют закреплению межпредметных связей (литературы, истории и мировой художественной культуры).

Умение видеть интертекстуальные связи, способность грамотно проанализировать их, четко излагая свои мысли, делают занятия по освоению интертекста перспективным средством реализации нового стандарта образования. Уроки данного типа позволяют работать над

расширением кругозора и формированием собственной позиции по отношению к литературе современного студента.

Явления интертекста присутствуют во всех сферах культуры, в искусстве, в литературе, в языке. Все окружающие человека события пронизаны интертекстом, который можно считать универсальным механизмом культурной памяти [52]. Однако в современном мире у подростков наблюдаются проблемы с логическим мышлением, поиском взаимосвязей. Для студентов колледжа оказывается проблематичным проанализировать замысел автора текста и выразить свои мысли по этому поводу, выявить возникающие в произведении взаимосвязи, аргументировать свою позицию. Все это приводит к серьезным проблемам не только по общеобразовательным дисциплинам, но и в повседневной жизни. Поэтому работа над смысловым чтением и интертекстуальным анализом является одним из приоритетных направлений в обучении литературе.

Одной из важнейших проблем студентов колледжа является неумение при анализе использовать весь имеющийся культурный и читательский опыт. Это приводит к понижению успеваемости, психологическому дискомфорту. Пропадает интерес к литературе, ведь произведения кажутся абсолютно разрозненными, в их изучении не видится смысла.

Актуальность данной работы заключается в более глубоком рассмотрении возможностей использования как межпредметных связей, так и внутрипредметных между авторами и произведениями разных эпох, направлений и жанров. В процессе деятельности такого типа формируется целостное восприятие литературы, расширяются возможности культурной коммуникации. Работа над освоением интертекстуальности направлена на формирование разносторонне развитой личности с широким кругозором. Внимание к развитию навыка анализа позволяет учить гибкому мышлению, что отвечает требованиям ФГОС и запросам современной реальности.

Новизна состоит в попытке систематизировать методику освоения интертекста в колледже и представить разработки занятий, включающих интертекстуальный анализ.

Цель данной магистерской диссертации: создать методические разработки занятий по работе над освоением интертекста в колледже.

Объектом исследования являются художественные произведения XX-XXI веков, содержащие интертекстуальные отсылки к классическим произведениям, изучаемым в колледже и старшей школе.

Предмет исследования: особенности изучения интертекста в колледже.

Для выполнения цели были поставлены следующие задачи:

- изучить теорию интертекстуальности;
- выявить особенности интертекстуального анализа в литературе и в методике обучения литературе;
- обобщить полученные данные и разработать методические рекомендации по освоению интертекста в колледже.

Проблема: повысить качество анализа текстов посредством работы над освоением интертекста в колледже.

Гипотеза: анализ интертекстуальных связей классических и современных текстов поможет повысить интерес студентов и учащихся старшей школы к чтению и изучению литературы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его можно использовать для подготовки как основных занятий по литературе, так и для факультативов либо спецкурсов по подготовке к ЕГЭ.

В ходе работы были использованы различные методы исследования: теоретические (анализ, синтез) и эмпирические (наблюдение, описание, опрос).

База исследования: автономная некоммерческая организация профессионального образования Челябинский колледж «Комитент».

ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОСВОЕНИЯ ИНТЕРТЕКСТА В СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

1.1 Понятие интертекста в литературоведении

Термин «интертекстуальность» в 1967 г. ввела в употребление французский филолог постструктуралистской ориентации Ю. Кристева, после чего это понятие стало «одним из основных принципов постмодернистской критики» [38, с. 168]. Сейчас он употребляется не только как литературоведческая категория, но и в качестве понятия, определяющего миро- и самоощущение современного человека, получившее название постмодернистской чувствительности [39]. Переосмыслив работу исследователя европейской культуры и искусства М. Бахтина «Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве» (1924 г.), Ю. Кристева выстраивает свою концепцию интертекстуальности, в которой утверждает, что писатель при создании текста не ограничивается данной ему действительностью, но также вступает в диалог и/или полемику с предшествующей и современной ему литературой. Таким образом, исследовательница ограничивает принцип диалогичности литературной сферой, то есть приравнивает ее к диалогу лишь между текстами, что и означает интертекстуальность.

Важно влияние на теорию интертекстуальности теоретиков структурализма и постструктурализма (Р. Барт, Ж. Деррида, М. Фуко, А. Ж. Греймас, Ж. Лакан и др.), которые отождествили сознание человека с письмом, зафиксированным текстом «как якобы единственным возможным средством его фиксации более или менее достоверным способом» [35, с. 248] и выдвинули концепцию панъязыкового характера мышления. В результате этого общество, история, литература, культура и даже человек стали рассматриваться как текст.

Постулирование идеи о том, что человек, общество и его история могут быть прочитаны как текст, способствовало определению

человеческой культуры как единого интертекста, являющегося претекстом, первоисточником любого последующего текста.

Понимание человеческого сознания как текста привело также к тому, что суверенная субъективность человека растворяется в других текстах, «текстах-сознаниях», которые в совокупности составляют интертекст культуры и общей истории, культурной традиции.

Так, по словам немецкого критика М. Пфистера, «автор любого текста превращается в пустое пространство проекции интертекстуальной игры» [86, с. 8]. Крестева уточнила это утверждение, подчеркнув «бессознательный характер этой "игры"» [50, с. 443], «безличную продуктивность текста» [50, с. 443], создающегося как бы без автора, сам по себе: «Мы назовем интертекстуальностью эту текстуальную интеракцию, которая происходит внутри отдельного текста. Для познающего субъекта интертекстуальность – это признак того способа, каким текст прочитывает историю и вписывается в нее» [50, с. 443]. Вследствие этого текст становится автономным объектом, который способен самостоятельно фиксировать и «прочитывать» историю.

Таким образом, интертекстуальность захватывает идею теоретической «смерти субъекта», выдвинутую еще М. Фуко [80] и переосмысленную Р. Бартом как «смерть автора» (писателя) [11]. Также она связана со смертью индивидуального, оригинального текста, состоящего из явных и скрытых цитат, растворенного в них, и, в конце концов, со «смертью читателя», «неизбежно цитатное сознание которого столь же нестабильно и неопределенно, как безнадежны поиски источников цитат, составляющих его сознание» [35, с. 262]. Исследовательница Л. Перрон-Муазес считает, что в итоге «в процессе чтения все трое: автор, текст и читатель – превращаются в единое бесконечное поле для игры письма» [87, с. 383].

Теорию Крестевой развивает в своей концепции знака Ж. Деррида. Именно он утверждает все вышеизложенные идеи, разрабатываемые

одновременно в постструктуралистских теориях, в качестве общепризнанных, универсальных принципов современного литературоведения. Деррида утвердил отрыв знака от его референта, что в совокупности с уничтожением сначала границ текста, а затем и самого текста, а также с «децентрированием» субъекта привело к пониманию коммуникации как «свободной игры означающих» [35, с. 265] и «породило картину "универсума текстов", в котором отдельные безличные тексты до бесконечности ссылаются друг на друга и на все сразу, поскольку они все вместе являются лишь частью всеобщего текста, который в свою очередь совпадает со всегда уже "текстуализированными" действительностью и историей» [35, с. 265].

По мнению большей части литературоведов и теоретиков литературы, каноническое, универсальное определение терминов «интертекст» и «интертекстуальность» сформулировал Р. Барт: «Каждый текст является интертекстом; другие тексты присутствуют в нем на различных уровнях в более или менее узнаваемых формах: тексты предшествующей культуры и тексты окружающей культуры. Каждый текст представляет собой новую ткань, сотканную из старых цитат. Обрывки культурных кодов, формул, ритмических структур, фрагменты социальных идиом и т. д. – все они поглощены текстом и перемешаны в нем, поскольку всегда до текста и вокруг него существует язык. Как необходимое предварительное условие для любого текста, интертекстуальность не может быть сведена к проблеме источников и влияний; она представляет собой общее поле анонимных формул, происхождение которых редко можно обнаружить, бессознательных или автоматических цитаций, даваемых без кавычек» [11, с. 78].

Однако именно Ю. Кристева выдвинула идеи и разработала концепцию, которые сделали возможной деконструкцию противостояния субъекта и объекта, письма и чтения, своего и чужого и т. п., таким образом

облегчив на теоретическом и практическом уровнях эту задачу постмодернизма.

Опираясь на бахтинские концепции чужого слова и диалогичности, и в то же время с ними полемизируя, французская исследовательница приходит к выводу: «Любой текст строится как мозаика цитаций, любой текст есть продукт впитывания и трансформации какого-нибудь другого текста. Тем самым на место понятия *интерсубъективности* (т. е. диалогического контакта, или межличностного общения) встает понятие *интертекстуальности*» [50].

Любая фраза в той или иной мере опирается на чужие слова. В «Проблемах поэтики Достоевского» [15] выделяют экзистенциальный «диалог» и «полифоническое разногласие», но также здесь можно найти термин «чужое слово», который послужил отправной точкой к появлению интертекста.

Так, в повести Ф. М. Достоевского «Человек из подполья» в сознании главного героя присутствует множество голосов, каждый из которых опирается, как бы «оглядывается» на всегда присутствующего «другого», то есть не является самостоятельным. Зависимость от чужого мнения есть зарождающаяся интертекстуальность.

Также Ф. М. Достоевский по-своему полемизирует с идеями Н. Г. Чернышевского (в частности, с теорией разумного эгоизма) в романе «Преступление и наказание». И хотя в произведении нет цитирования, Лужин воспринимается как явная карикатура на идеалистические взгляды героев «Что делать?».

Если у Бахтина диалог происходит между суверенными субъектами, которые обладают личностным «ядром», то у Кристевой – между внеположного индивида, безличными – сверхсубъектными и досубъектными – словесно-идеологическими инстанциями, которые лишь «встречаются» и «переплетаются» в отдельных индивидах, в свою очередь

оказывающихся не чем иным, как подвижными текстами, находящимися в процессе «взаимообмена» и «перераспределения».

Следует отметить, что французский философ-постструктуралист и семиотик Ролан Барт также признан одним из «отцов-основателей» интертекста. Лейтмотивом работы «Смерть автора» (фраза, которая во многом определяет движение постмодернизма) является идея отсутствия оригинальности у автора. Книга представляет собой совокупность цитат, пересказов и заимствований из другой литературы, которая, в свою очередь, также не является оригиналом. [47]

Однако интертекстуальность (если понимать ее по Кристевой и Барту – как «мозаику» цитаций «бессознательных и автоматических») в художественной словесности отнюдь не универсальна.

Следует отметить, что при этом термин «интертекстуальность» – один из немногих в литературоведении, вокруг которого не возникало споров и принципиальных разногласий, а также которому не были предложены различные трактовки. Несмотря на относительно недолгое время употребления, теоретическая база концепции интертекстуальности вполне сформирована.

Термин «интертекстуальность» широко распространен и весьма популярен в современном литературоведении. Чаще всего данным понятием обозначают общую совокупность *межтекстовых связей*, в состав которых входят не только бессознательная, автоматическая или самодовлеющая игровая цитация, но и направленные, осмысленные, оценочные отсылки к предшествующим текстам и литературным фактам.

Понятие межтекстовых связей («схождений») как явления многопланового, намного обогнав свою эпоху, наметил в 1920-е годы Б. В. Томашевский. Вопрос о воздействии одних писателей на других, по мнению ученого, «сводится к изысканию в текстах «заимствований» и «реминисценций». Он утверждал, что насущной задачей литературоведения является различение разных родов (типов) текстовых схождений. Это, во-

первых, «сознательная цитация, намек, ссылка на творчество писателя», определенным образом освещающие (трактующие) ранее созданные произведения. Во-вторых, это «бессознательное воспроизведение литературного шаблона». И наконец, в-третьих, это «случайное совпадение». Без разграничений такого рода, полагал Томашевский, «параллели носят характер сырого материала, бесполезного для исследования, но мало говорящего уму и сердцу». И замечал, что «выискивание этих параллелей» вне уяснения их характера, сути, функции «напоминает некий род литературного коллекционерства». [81]

Интертекстуальный подход к художественному произведению получил особенно широкое распространение в последние десятилетия в связи с развитием концепции интертекстуальности в постструктуралистской критике (Р. Барт, Ю. Кристева и др.), однако выявление в тексте значимых для его организации и понимания цитат и реминисценций, установление его связей с другими текстами, определение и анализ «бродячих» сюжетов имеют давние и глубокие традиции. Объектом рассмотрения интертекстуальных связей могут служить не только современные тексты, но и тексты классической литературы, также пронизанные цитатами и реминисценциями. В то же время особый интерес вызывает интертекстуальный анализ таких текстов, для которых характерно «пересечение и контрастное взаимодействие разных «текстовых плоскостей», размывание границ между ними, текстов, где авторские интенции реализуются прежде всего в монтаже и преобразовании разнородных интертекстуальных элементов. [52]

Наиболее общая классификация межтекстовых взаимодействий принадлежит французскому литературоведу Жерару Женетту. В его книге «Палимпсесты: литература во второй степени» (1982 г.) [29] палимпсестом называется рукопись, написанная поверх другого текста, счищенного для повторного использования писчего материала, обычно пергамента, причем элементы старого текста иногда проступают в новом.

Исследователь разработал пятичленную классификацию разных типов взаимодействия текстов:

- интертекстуальность как сопричастие в одном тексте двух или более текстов (цитата, аллюзия, плагиат и т.д.);
- паратекстуальность как отношение текста к своему заглавию, послесловию, эпиграфу;
- метатекстуальность как комментирующая и часто критическая ссылка на свой претекст;
- гипертекстуальность как осмеяние или пародирование одним текстом другого;
- архитектстуальность, понимаемая как жанровая связь текстов.

[Фатеева, Паршин]

Изучение интертекстуальности представляется важным как в теоретическом, так и в практическом отношениях. Эта многомерная категория текста имеет непосредственный выход к решению актуальных проблем литературоведения, целостному восприятию авторского индивидуально-личностного стиля [17].

Культура в современном мире осознается как свободное сосуществование различных культурных миров, при этом человек, усваивая чужой язык, усваивает новый мир и другую культуру. Проблемы взаимодействия культур осмысливаются и разрабатываются в работах отечественных (М.М. Бахтин, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Ю.М. Лотман, С.Г. Тер-Минасова, В.Н. Топоров и др.) и зарубежных (Дж. Ф. Контини, М. Корти, Ю. Найды, А. Поповича Л. Сальмон, У. Эко и др.) авторов [26].

Одним из ключевых понятий современной культуры является «интертекстуальность», которая в современном гуманитарном знании воспринимается в контексте диалогизации культуры. Данный социокультурный феномен выступает механизмом культурного взаимодействия.

С теоретической точки зрения ценность представляют исследования, в которых прямым или косвенным образом поднимается проблема интертекстуальности как таковая (М. М. Бахтин, Б. М. Гаспаров, Ю. М. Лотман, И. П. Смирнов, Н. А. Фатеева, Р. Барт, Ю. Кристева, М. Риффатер и др.); выявляются виды текстовых взаимодействий, способы и средства их маркированности (Ж. Женетт, Т. И. Ерохина, Н. Л. Новикова, С. И. Пискунова, И. П. Смирнов и др.); предпринимаются попытки определения ставших дискуссионным и понятий интертекстуальности, интертекста и интекста (А. К. Жолковский, Н. А. Кузьмина, Р. Лахманн, П. Тороп и др.); обсуждается ряд понятий, которые входят в концептуальный аппарат теории интертекстуальности, как «прецедентность» (Д. Б. Гудков, Ю. Н. Караулов, В. В. Красных, Л. П. Крысин, И. М. Михалева, Ю. Е. Прохоров, Ю. А. Сорокин и др.), «цитата» в широком смысле слова (В. П. Андросенко, Н. Д. Арутюнова, Л. В. Полубиченко и др.), «интермедиальность», «интерсемиотичность» (Т. И. Ерохина, И. П. Смирнов и др.).

Подход к исследованию проблематики функционирования поэтического языка на основе концепции диалога получил развитие в трудах В. В. Виноградова, В. М. Жирмунского, Ю. Н. Тынянова.

Современные исследования интертекста охватывают работы в рамках лингвокультурологической парадигмы (Т. И. Ерохина, З. А. Заврумов, Н. Л. Новикова, Т. Н. Суминова, И. И. Чумак-Жунь); разработку методологии интертекстуальности (Ю. С. Кузнецова); прикладные исследования актуальных культурных феноменов (Г. В. Бобровская, О. М. Сметанина) [26].

1.2 Интертекстуальный анализ в литературоведении

Постулируя невозможность существования однозначной, истинной и конечной интерпретации художественного произведения, Р. Барт, в качестве первого варианта деконструктивистского анализа, предлагал так

называемый текстовый анализ, при котором исследователь переносит свое внимание с проблемы «произведения» как некоего целого, обладающего устойчивой структурой, на подвижность текста как процесса «структуриации»: «Текстовый анализ не ставит себе целью *описание* структуры произведения; задача видится не в том, чтобы зарегистрировать некую устойчивую структуру, а скорее в том, чтобы произвести подвижную структуриацию текста (структуриацию, которая меняется на протяжении Истории), проникнуть в смысловой объем произведения, в процесс *означивания*. <...> Наша задача: попытаться уловить и классифицировать (ни в коей мере *не претендуя на строгость*) отнюдь не все смыслы текста (это было бы невозможно, поскольку текст бесконечно открыт в бесконечность: ни один читатель, ни один субъект, ни одна наука не в силах остановить движение текста), а, скорее, те формы, те коды, через которые идет возникновение смыслов текста. Мы будем прослеживать *пути* *смыслообразования*. Мы не ставим перед собой задачи найти *единственный* смысл, ни даже *один из возможных* смыслов текста... Наша цель – помыслить, вообразить, пережить множественность текста, открытость процесса означивания». Наиболее ярким примером текстового анализа, по мнению И. П. Ильина, является эссе Р. Барта «С/З» (1970 г.), в которой он подвергает разбору новеллу О. де Бальзака «Сарразин».

Методика текстового анализа, по Барту, приводит к пониманию, неоднозначности любой интерпретации. «Неразрешимость – это не слабость, а структурное условие повествования: высказывание не может быть детерминировано одним голосом, одним смыслом – в высказывании *присутствуют* многие коды, многие голоса, и ни одному из них не отдано предпочтение». Здесь мы имеем дело с узко профессиональным филологическим анализом.

Другую методику интертекстуального анализа находим на сайте Института европейских культур 1995 – 2000 гг. Суть ее в следующем:

1. Нахождение в тексте немотивированного, структурно необъяснимого сегмента (такой сегмент позволяет подозревать интертекстуальность, хотя ее может и не быть).

2. Этот сегмент разъясняется как цитата или реминисценция через сопоставление одного текста с другим.

3. Редуцирование читателем немотивированности, то есть подыскание ей объяснения в рамках данного текста либо в пространстве интертекстуальности.

Эта методика считает привилегированным не авторское, а читательское отношение к тексту, поскольку интертекстуальность реализуется в рецепции, в работе редуцирования. Следовательно, интертекстуальные отношения могут возникать независимо от намерения автора, при отсутствии желания автора цитировать какой-либо текст. Иногда цитируемым оказывается незнакомый автору текст, а в случае Пьера Менара (Х.-Л. Борхес «Пьер Манар...») – еще не написанный.

Проблема интертекстуального влияния более позднего текста на более ранний рассматривается В. Курицыным. Он считает, что интертекстуальность в постмодерне «нетребовательна», носит «необязательный» и «случайный» характер: «У исследователя нет запретов на установление связей между текстами – запретов, связанных с “исторической реальностью”, мнением автора и т.д. Автор может сколько угодно отказываться от атрибутируемой ему связи с такими-то и такими-то предшествующими текстами: права интерпретатора в обнаружении такой связи не меньше, нежели права автора. Эта связь не требует сознательного агента – она обнаруживается в процессе чтения, ее корректно “вчитать” в изучаемое сочинение. <...> При такой постановке вопроса цитирующий текст может хронологически предшествовать цитируемому: линейные модели здесь работать перестают. Исследователь получает большую свободу в деле отслеживания интертекстуальных связей».

В связи с развитием теории интертекстуальности возник интертекстуальный анализ, при использовании которого происходит расслоение смыслов, когда каждый отдельный компонент вступает в такие связи, поворачивается такими сторонами, обнаруживает такие потенциальные значения смысловых ассоциаций, которых он не имел вне и до этого процесса. Чем больше обнаруживается таких элементов, чем интенсивнее ассоциативные связи, тем более глубоко постигается единство художественного произведения. При этом многие компоненты текста, которые казались случайными, изолированными, получают в результате осознания роли и функции «чужого слова» осмысленную идейную и эстетическую связь, текст обретает большую слитность, связанность, многие детали соединяются в цепь сквозных мотивов, взаимно высвечивающих друг в друге различные оттенки художественного смысла. Именно такой итог: углубление и расширение смысла текста – должен достигаться в результате использования метода интертекстуального анализа.

Избегая крайностей рецептивной теории (смещение акцента в сторону текста или в сторону читателя), Е. В. Абрамовских в своей докторской диссертации обращается к взаимодействию текста и читателя, к слиянию их «горизонтов ожидания» на примере такой уникальной модели рецепции, как литературное творчество, или креативная рецепция. В данном случае значимыми являются методологические принципы, предложенные В. Изером. Он считал, что «виртуальный смысл» произведения легче всего выстраивается при заполнении «мест неопределенности» текста в воображении читателя. Носителем «неопределенности» в нашем случае является интертекст, включенный автором в произведение в качестве равноправной части нового текста, но являющийся частью уже известного старого.

Для определения механизмов и закономерностей рецепции прототекстов творческими читателями мы вслед за Е. В. Абрамовских предлагаем обратиться к методике, предложенной Р. Ингарденом.

Основными в ней оказываются такие механизмы читательского восприятия, как актуализация, идентификация, конституирование смысла. В процессе актуализации (или конкретизации) читатель, встретивший в тексте уже известный ему в силу эстетического опыта фрагмент, «пробуждает спящие в произведении элементы к жизни» (Р. Ингарден). Наиболее яркие актуализации вызываются не подробными описаниями, а отдельными деталями, фрагментами, намеками. Интертекст в данном случае оказывается довольно благодатным материалом, так как заставляет читателя фиксировать внимание на уже известных деталях в новом контексте.

Второй механизм – идентификация, под которой понимается стратегия, с помощью которой текст побуждает читателя встать на определенную точку зрения. Первоначальный «горизонт ожидания» читателя и текста расширяется, и происходит формирование нового эстетического опыта.

Третий механизм рецепции – конституирование смысла – предполагает приращение смысла произведения через подключение к нему читательского сознания. [58]

Основные этапы интертекстуального анализа выдвинул в своей статье В. П. Москвин. Принципиальными он указывал следующие пункты:

1. Выявление:

а) инотекстовых вкраплений («инотекстем», «гетеротекстем») в анализируемом тексте;

б) прецедентного текста, которому эти вкрапления принадлежат.

В роли прецедентного текста обычно выступает широко известное произведение; если же адресат его всё-таки в силу определённых причин не знает, он, ориентируясь на резкую смену стиля, прозиметрический характер текста, т.е. чередование прозаической и стихотворной речи и т.д., может

вычленив инотекст и далее путём поиска в Интернете найти прецедентный текст, которому она принадлежит.

2. Определение фигуры, вводящей инотекст. К числу таких фигур относятся:

а) цитирование – дословное воспроизведение фрагмента какого-либо текста, сопровождаемое ссылкой на источник;

б) текстовая аппликация – цитирование без ссылки на источник;

в) текстовая аллюзия – ассоциативная отсылка к определённом произведению, нередко однословная. Особенностью текстовой аллюзии, отличающей её от цитаты, является отсутствие ссылки на источник;

г) парафраз (греч. парафратд 'пересказ') – приём, состоящий в изменении лексического состава устойчивого выражения или текста.

3. Определение функций выявленных фигур интертекста – цитирования, аппликации, аллюзии и парафраза. Так, аппликация и парафраз могут быть использованы как игровые приёмы, цитата – в целях убеждения (т.е. как довод к авторитету).

4. Определение типа прецедентного текста. Прецедентный текст (лат. *textuspraecedens* 'предшествующий текст') представляет собой текст, послуживший ассоциативной базой для фигур интертекста. Существует два ассоциативных типа прецедентных текстов:

а) текст-источник, служащий донором для таких извлечений из него, как цитаты, крылатые слова и аллюзии, и связанный с ними парциальными ассоциациями «часть ~ целое»;

б) производящий текст, служащий основой для производства травестированного текста и связанный с ним деривационными ассоциациями «производящее ~ производное», что, в частности, позволяет говорить о внутренней форме травестийного текста. [60]

Данная последовательность интертекстуального анализа является наиболее полной и многогранной. Она удобна в использовании за счет своей логичности и последовательности.

В диссертации Н. В. Самсоновой «Интертекстуальный подход к анализу художественного произведения в старших классах» [71] разрабатывается более практикоориентированная последовательность анализа, применимая в работе с учениками, но принципиальных отличий от системы В. П. Москвина в ней нет.

1.3 Методика интертекстуального анализа в школе

Интертекстуальный анализ помогает понять, что, какое высказывание, «чей голос» послужил импульсом для автора, подтолкнул к творчеству, поскольку «в начале всякого слова всегда было какое-то чужое слово». В ходе такого анализа исследователь обнаруживает, что исходный текст, первоисточник, в новом тексте трансформируется: «интерес у исследователя интертекстов всегда двойкий: увидеть как саму цитату, так и её новый поворот». [31]

В школьном курсе литературы, как правило, преобладают произведения классической литературы, многие из которых не только содержат элементы интертекстуальности, но и сами воссоздают огромный потенциал для появления новых текстов стилевыми особенностями, проблематикой, архетипами, персонажами, образами, высказываниями и т.д. Интертекстуальный потенциал играет большое значение для развития литературы, а его использование в школьной практике литературы помогает сохранить, популяризировать классику с её особенностями и самобытностью, переосмыслить авторские послы и составляющие, которые касаются отношения индивида к окружающим реалиям.

В отечественной литературе сверхпрецедентными текстами являются произведения А. С. Пушкина, Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова. Наибольшей интертекстуальной валентностью, как показывает ряд исследований, обладают романы Ф.М. Достоевского, отсылка к которым обнаруживается в произведениях В. Пелевина, Т. Толстой, Б. Акунина и других.

Многие из текстов, изучаемые в школьном курсе литературы, являются претекстами для множества явлений современной культуры, и актуализация данной взаимосвязи, с нашей точки зрения, может способствовать раскрытию смыслового потенциала классики. Можно говорить о том, что программные тексты имеют высокий интертекстуальный потенциал [46].

Однако зачастую этот потенциал не раскрывается и не используется в должной мере. В частности, это можно связать с тем, что клиповое мышление подростков влияет на механизмы памяти, и старшеклассники быстро забывают пройденные ранее произведения.

Однако нельзя не учесть, что в современном литературном процессе образы, архетипы, мотивы активно заимствуются и проявляются через интертекстуальные связи. По-новому осмысливаются традиционные темы и проблемы. Современная литература ведёт напряжённый диалог с классикой, организованный теорией интертекстуальности.

В трудах учёных-методистов, в школьных программах и учебниках, методических рекомендациях по литературе предложено знакомство с понятием «интертекстуальность» или с отдельными интертекстуальными элементами. Эпизодически даны вопросы на выделение и понимание интертекстуальных включений в художественном произведении, таких как цитаты, аллюзии, реминисценции. Заметим, что наиболее полно понятие «интертекстуальность» и работа с ним предлагаются в программах и методических рекомендациях учёных-методистов С. А. Зинина и В. Ф. Чертова. Однако методика интертекстуального подхода к анализу художественного произведения не представлена [69].

Методика анализа прозаического произведения широко разработана в литературоведении (Т. Г. Браже, М. Г. Качурин, Н. А. Демидова, И. А. Подругина). За учителем остаётся свобода выбора методов и приёмов анализа исходя из «природы» произведения. По мнению известного методиста М. А. Рыбниковой, учитель призван не только удивить класс

«новизной и свежестью материала», но и заставить учащихся «думать и действовать», а с этой целью нужно использовать «систему рассчитанных воздействий» [68].

Думается, что интертекстуальный подход к анализу художественного произведения «потребует» от читателя активного участия в выработке смысла. Интертекстуальность, в большей степени присущая художественным текстам XX-XXI вв., преломляет в себе, как в нравственно-эстетической призме, и мастерство писателя в создании произведения, и мастерство читателя, его интеллектуальное усилие по усмотрению и восстановлению смысловых связей.

Чем больше читателям-старшеклассникам под руководством учителя удастся обнаружить интертекстуальных элементов, вызывающих различные ассоциативные связи, тем более глубоко они постигнут эстетическое единство художественного произведения. При этом многие компоненты текста, которые казались случайными, изолированными, обретают в результате осознания роли и функции «чужого слова» осмысленную идейную и эстетическую связь, текст обретает большую слитность, связность, многие детали соединяются в цепь сквозных мотивов, взаимно высвечивающих друг в друге различные оттенки художественного смысла. Именно такой результат: углубление и расширение смысла текста – является преимуществом интертекстуального подхода к анализу художественного произведения.

Учителю-словеснику, знающему особенности восприятия прозаического текста учащимися старших классов, желательно помнить о том, что понимание отдельного произведения должно мыслиться как часть целого, как элемент литературного образования учащихся, как показатель их интеллектуального развития, социальной зрелости и эмоционально-эстетической восприимчивости [70].

Описанный выше подход Н. В. Самсоновой логичен и обоснован, однако на практике часто оказывается, что соединять смыслы претекстов

воедино ученикам не так легко. Не всегда получается анализировать произведение комплексно, потому что общая картина складывается достаточно долго, порой времени, отводимого на тему, не хватает.

Интертекстуальный тип анализа в школьной практике может быть предложен и реализован только тогда, когда само произведение диктует такую необходимость. Поэтому критерии отбора произведений, в анализе которых может использоваться интертекст, сводятся к следующему: наличие интертекстовых реалий в изучаемом художественном произведении; эстетическая ценность произведения; тип изучения: обзорное или монографическое знакомство с художественным произведением.

Как видим, интертекстуальный анализ предполагает выявление использованных писателем литературных текстов-заимствований и определение их значимости в осмыслении идейно-художественного содержания произведения для передачи и постижения читателем всей глубины авторского мировоззрения. И чтобы в полной мере понять настроение произведения, надо уметь понять эту межтекстовую информацию, этот литературный образ, видеть роль и того и другого в тексте, уметь их объяснить, а не ограничиваться лишь скудным и обеднённым истолкованием. [30]

Богданова Е. С. в своей научной статье пишет, что школьник при освоении интертекстуального анализа должен научиться следующему:

- видеть общность структур, тем, стиля художественных текстов определённого жанра, литературного направления, эпохи;
- выделять в тексте фрагменты других текстов с опорой на сигналы интертекстов;
- выявлять мотив автора, подвигнувший к включению в текст интертекста;
- воспринимать художественный текст как составляющую диалога культур, автора и себя (читателя) – как участников этого диалога;

– уточнять происхождение интертекста с использованием первоисточника, энциклопедической справки или историко-культурного комментария;

– понимать, как в новом тексте получает новую жизнь и трансформируется, образуя новые смыслы, созданное ранее;

– через вскрытие интертекстуальных связей добиваться понимания подтекстной информации;

– использовать в собственной речи цитату, аллюзию и другие отсылки к прецедентным текстам как средство аргументации.

Привлечение внимания школьников к интертекстуальным связям художественных текстов и выполнение заданий, связанных с анализом интертекстуальности, позволит им научиться более осмысленному подходу к чтению и использованию ссылок на читательский опыт в качестве аргументов, но главное – подведёт к пониманию «диалога» текстов и собственному вхождению в него. [18]

Главный прием интертекстуального анализа – привлечение новых данных из широкого круга источников, позволяющее увидеть исследуемое с необычной точки зрения. Значение текста теперь невозможно свести к нему самому, ведь он всеохватен. По мнению А. К Жолковского [31, с. 45], при интертекстуальном анализе необходимо учитывать следующие внетекстовые уровни:

- 1) претекст, с которым играет произведение;
- 2) жанр, который оно пытается обновить;
- 3) систему модифицирующихся мотивов;
- 4) современный контекст;
- 5) глубинный (мифологический или психологический) архетип;
- 6) (авто)биографический уровень текста.

Польский философ, феноменолог, Р. Ингарден предложил следующую методику анализа интертекстуальности. Ученый выделяет в процессе анализа три составляющих, основанных на читательском

восприятию: актуализацию (конкретизацию определенного фрагмента текста, содержащего «спящие в произведении элементы» (Ингарден)), идентификацию (расширение читательского «гори- 47 зонта ожидания» и формирование нового опыта), конституирование смысла (приращение нового смысла к тексту).

Таким образом, продолжая структурный подход к художественному произведению, Ингарден выделяет четыре обязательные составляющие любого текста: звучание слова, его значение, предмет изображения и читательское представление о предмете изображения. Мы предполагаем в современных литературных произведениях существование пятого слоя – интертекстуального, который реализуется через связь слов, фраз, героев, композиции и т.д.

Н. А. Николина [62, с. 225] выделяет круг интертекстуальных элементов для анализа:

1. Заглавия, отсылающие к другому произведению.
2. Цитаты (с атрибуцией и без атрибуции).
3. Аллюзии.
4. Реминисценции.
5. Эпиграфы.
6. Пересказ чужого текста.
7. Пародирование.
8. «Точечные цитаты» (имена персонажей).
9. «Обнажение» жанровой связи с текстомпредшественником.

Заслуживает внимания и классификация Е. В. Михиной [58]:

1. Названия, являющиеся полными или частичными заимствованиями у авторов-классиков.

2. Упоминание имени классика, ссылки на факты его биографии и творчества.

3. Различные формы атрибутированных и неатрибутированных цитат: – «точечные цитаты»

– имена персонажей, топонимические названия, известные читателям по текстампредшественникам;

– дословные и частичные цитаты, крылатые выражения.

4. Заимствованная фабула или сюжетная канва произведения.

5. Заимствованные повествовательные и композиционные приемы.

6. Заимствованные приемы литературной техники.

7. Заимствованные мировоззренческие установки.

Е. В. Михина подчеркивает жесткость структуры, которая напрямую зависит от силы воздействия претекста на читателя. Так, наиболее узнаваемыми являются имена классиков и персонажей, наименее – приемы литературной техники и мировоззренческие установки. В предпринятом нами интертекстуальном анализе мы совершаем два действия, не ограничивая себя только нахождением и фиксацией наличия интертекстуального элемента в конкретном современном литературном произведении. Мы устанавливаем его организацию, уточняя его структуру и значение, а также определяем индивидуально-авторскую стратегию работы с классическим интертекстом, выявляя авторскую форму «креативной» рецепции. [23]

Выводы по главе первой

Термин «интертекстуальность» возник относительно недавно, в прошлом столетии, однако понятийный аппарат уже в достаточной степени сформирован. На сегодняшний день существует множество работ, посвященных изучению данного литературоведческого явления. Изучением интертекстуальности занимались Ю. Кристева, Р. Барт, Ж. Женетт, В. П. Москвин, Н. А. Фатеева, М. А. Рыбникова и др.

С методической точки зрения интертекстуальный анализ рассмотрен в статьях и диссертациях Н. В. Самсоновой, Ю. А. Гимрановой, Е. В. Михиной и др.

Особенно продуктивным может оказаться рассмотрение различных произведений с точки зрения наличия в них интертекста с учениками старшего возраста. Организация внеклассной работы в рамках учебного процесса позволит реализовать работу по структурированию межпредметных связей.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА РАБОТЫ С ИНТЕРТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРЕ В КОЛЛЕДЖЕ

2.1 Специфика изучения литературы в средних учебных заведениях

Преподавание русского языка и литературы в колледже имеет ряд особенностей, одна из которых – отсутствие у обучающихся интереса к гуманитарным дисциплинам как таковым, так как студенты ориентируются на приобретение профессиональных навыков, забывая о личностном развитии. Исходя из этого преподавателю необходимо все время работать над формированием интереса к литературе.

Также серьезные сложности изучения литературы в колледже создает временной разрыв между программными произведениями, временем создания и временем изучения предлагаемых книг. Студенты далеко не всегда способны понять реалии XX века и уж тем более – середины XIX века. Если ранее занятия можно было проводить с учетом выявления читательского восприятия, то на сегодняшний день это практически невозможно: либо текст не прочитан вообще, либо прочитан без должного внимания и не понят. Ко всему прочему, усугубляет разрыв и несовпадение с программой истории, ведь, например, когда в программе литературы уже идет изучение Серебряного века, ребята изучают только восстание декабристов и с трудом понимают, что как гражданская война и революции повлияли на творчество поэтов того времени.

Вследствие вышеперечисленного педагог-словесник вынужденно берет на себя роль «переводчика», объясняя культурный фон художественного произведения, давая определенные языковые знания. Тот факт, что значительная часть занятия отводится буквально на «расшифровку» смысла непонятных для студентов слов, замедляет темп анализа текста. Однако эта работа крайне важна: мы приближаем текст к обучающимся, делаем его понятнее и интереснее для чтения.

Еще одной важной ролью преподавателя становится роль комментатора. Комментированное чтение является одним из основных приемов при изучении художественного произведения. Педагог может использовать историко-культурный комментарий, разъясняя незнакомые студенту исторические реалии, необходимые для правильного и точного понимания текста, а также мифопоэтический комментарий, который позволяет трактовать непонятые образы из той или иной культурной традиции.

Основной формой учебно-воспитательной работы в колледже является пара. Чаще всего она проводится в формате лекций, так как для практических занятий студенты далеко не всегда подготовлены. Возможно подключение внеучебной самостоятельной деятельности обучающихся.

За счет всего вышеперечисленного формулируются задачи внеучебной деятельности:

- 1) расширение знаний студентов об изучаемых авторах;
- 2) обучение поиску и самостоятельной работе с литературоведческими пособиями;
- 3) развитие творческих способностей студентов;
- 4) формирование готовности к ценностно-ориентированной коммуникации. [66]

Базой данного исследования является челябинский колледж «Комитент», поэтому остановимся на его особенностях:

1. Большое количество студентов в группах (преимущественно 40 человек и более). Порой занятия проводятся в форме потоковых лекций, и тогда на паре присутствует до 80 студентов, вследствие этого дисциплина не всегда идеальна и возможности педагогической деятельности сужаются.
2. Из 16 профилей подготовки только 2 связаны с гуманитарными науками. Студенты, обучающиеся на данном отделении, заинтересованы в получении знаний по литературе. У остальных групп мотивация слабая.
3. Уровень знаний студентов сильно разнится: есть достаточно

грамотные ребята, но есть и те, кто освоил школьную программу на минимальном уровне. Средний балл аттестата поступающих – 3,8. Он является невысоким относительно бюджетных колледжей, однако среди коммерческих это один из лучших показателей. В рейтинге челябинских ССУЗов занимает 11 место. [65]

4. Мультимедиа есть не во всех аудиториях, что порой затрудняет подключение визуальной составляющей занятий.

Следует отметить, что контингент в колледже преимущественно адекватный. Студенты хорошо идут на контакт. Администрация поддерживает преподавательский состав. Возможность адаптировать учебный курс под определенную специальность позволяет включать элементы освоения интертекста в занятия.

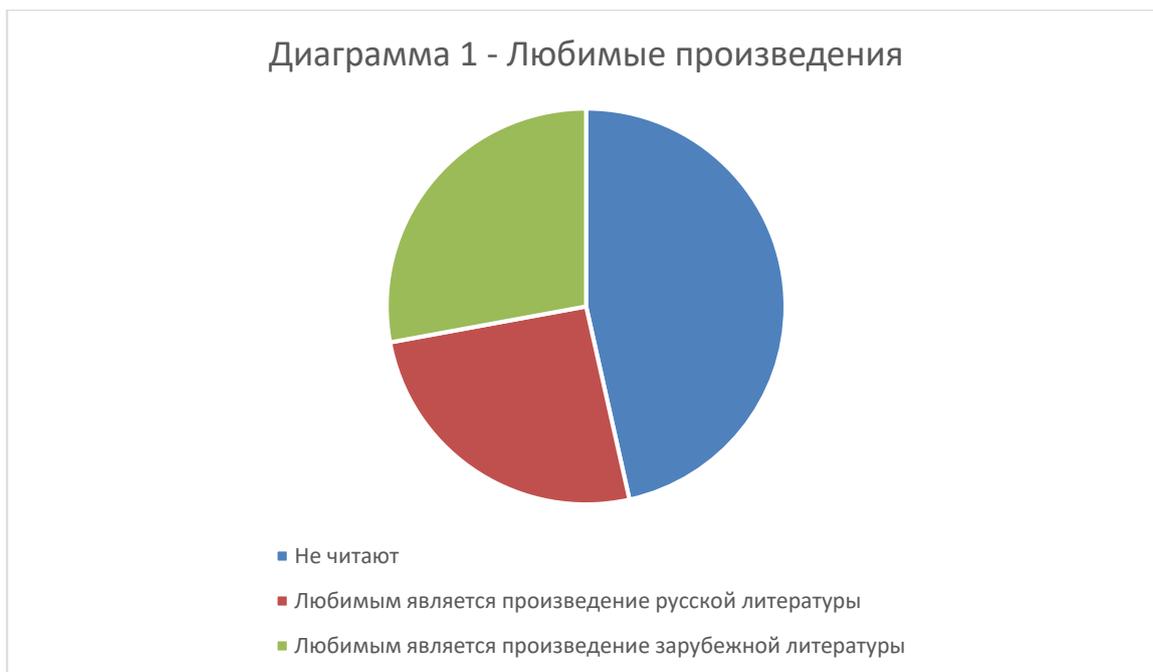
2.2 Студент колледжа как читатель (результат анкетного опроса)

Для организации продуктивной работы по освоению интертекста необходимо понимать культурный уровень студентов, ту когнитивную базу, с которой предстоит работать на занятиях. Чтобы проверить подготовленность учащихся к интертекстуальному анализу и узнать, смогут ли они находить отсылки к уже изученным в школе текстам, на первых занятиях по литературе был проведен опрос на выявление читательских интересов в разных группах.

Участие приняли отделения туризма и гостиничного дела, рекламы и дизайна, информационных технологий, юриспруденции, банковского дела и земельно-имущественных отношений. Опрос проводился с группами 1 и 2 курсов на протяжении 2 лет. За этот период было опрошено 258 студентов.

Ребята знали, что пишут не на оценку, поэтому, полагаем, можно считать их ответы искренними. На вопрос, какое произведение является любимым, 120 студентов ответили, что не читают книги вообще, для 72 человек любимым является произведение зарубежной литературы, для 66 – русской.

Диаграмма 1 - Любимые произведения



Среди любимых произведений русской литературы около половины из школьной программы. Чаще всего упоминались «Капитанская дочка» А. С. Пушкина (ее назвали любимым произведением 12 человек), «Война и мир» Л. Н. Толстого (9 «голосов») и «Мастер и Маргарита» М. А. Булгакова (выбрали 9 студентов). Также ребята проявили интерес к современным авторам. 10 человек особо выделили серию книг «Сталкер» и 11 студентов отметили «Метро 2033» Глуховского.

Вторым вопросом было «объясните, что именно привлекает вас в любимой книге». Любопытно, что одно и то же произведение всем нравилось по разным причинам. Например, одному юноше в «Капитанской дочке» больше всего запомнился захватывающий сюжет, второму – образ Пугачева, третьему – историчность произведения. Студентка отметила, что было интересно наблюдать за взрослением Петра Гринева, а ее одногруппница выделила любовную линию юноши и Марьи Мироновой.

В зарубежной литературе не было очевидного «фаворита» среди писателей. Однако следует отметить, что прослеживается определенный интерес к массовой литературе психологической тематики, произведения которой условно можно отнести к научно-популярным. Студенты указывали в качестве любимого произведения «НИ СЫ. Будь уверен в своих

силах» Джена Синсеро (выделили 6 человек) и «Unfu*k yourself. Парься меньше, живи больше» Гэри Джона Бишопа (6 человек).

С современными зарубежными писателями, особенно XXI века, студенты практически не знакомы, хотя некоторые отмечали Джоан Роулинг. Несмотря на широкую известность фильмов «Оно» и «Кладбище домашних животных», снятых по произведениям Стивена Kinga, обучающиеся как писателя его не упоминали. То же касается и Джо Мартина: сериал «Игра престолов» смотрели почти все, но книги ребята не читали. Из современных русских писателей два человека упомянули романы Натальи Щерба.

На вопрос «вы читали за последние полторы-две недели непрограммные произведения?» 231 один человек ответил отрицательно, а это около 90 процентов респондентов. Налицо проблема отторжения чтения. Как досуг оно уже не воспринимается студентами.

Результаты опроса неоднозначны. Почти половина студентов не проявляет интереса к литературе и не обладает должным культурным опытом для освоения интертекста, однако вторая половина демонстрирует грамотность и начитанность, а также умение аргументировать свою позицию относительно любимых книг.

2.3 Актуализация интертекста при изучении произведений классической и современной литературы в колледже

Еще в XX веке интертекстуальность становится особым художественным принципом, но в XXI веке она начинает играть куда более важную роль: теперь это и прием, и способ порождения новых смыслов, и механизм интерпретации.

Вследствие этого и задачи интертекстуального анализа на занятиях в колледже многообразны:

Формирование читательских интересов

Продвижение книги и популяризация чтения

Формирование системы литературного развития

Учитывая невысокий уровень интереса к литературе, выявленный в результате проведенного опроса, работа над интертекстуальным анализом поможет и освоить современные тексты, и вспомнить классические произведения, и систематизировать знания.

2.3.1 Отсылки к А. С. Пушкину, М. Ю. Лермонтову при изучении рассказа Т. Толстой «Река Оккервиль»

Первым произведением, выбранным для изучения интертекста, стал рассказ Т. Толстой «Река Оккервиль». Это связано с тем, что в нем есть как узнаваемые претексты Пушкина и Лермонтова, так и пока неизученные тексты (например, стихотворения Ахматовой, Гумилева). Данное соотношение помогает и проверить уже имеющиеся знания, и пропедевтически включить в обсуждение авторов Серебряного века.

Занятие проводилось во время аттестационной недели с 1 курсом по итогам изучения творчества Пушкина и Лермонтова, то есть отчасти являлось обобщающим. Домашним заданием для студентов было повторить изученный материал, индивидуально двое ребят в каждой группе взяли доклады «Интертекстуальность: основные термины» и «Биография Татьяны Толстой».

Занятие начинается с введения нового для ребят понятия «интертекстуальность». Предлагается поразмышлять, что это такое и для чего служит авторам. Выделяя приставку «интер», студенты вспоминают, что означает она соединение каких-либо структур и их взаимодействие. Диалог текстов, по мнению обучающихся, может способствовать лучшему пониманию как классических, так и современных произведений. После записи определения мы переходим к первому студенческому докладу.

После обсуждения доклада и дополнения записей, студенты рассуждают, почему именно этим занятием завершается изучение творчества Пушкина и Лермонтова, и довольно быстро приходят к выводу,

что на паре им предстоит анализировать диалог писателя-современника с авторами XIX века.

После этого студент выступает с докладом по биографии Т. Толстой. Установкой для чтения служит вопрос «на каких этапах творчества присутствует интертекстуальность?». Ребята отмечают, что уже первый рассказ «На золотом крыльце сидели...» отсылает нас к фольклорным мотивам, в дальнейшем автор выпустила книгу, связанную с «Приключениями Буратино» и т.д. – то есть можно сказать, что интертекстуальность Т. Толстая начала использовать уже на раннем этапе творчества.

Студентам сообщается название анализируемого рассказа – «Река Оккервиль». Ассоциации у ребят возникают разные: кому-то кажется, что это фантастическая река и рассказ будет мистическим, кому-то – что это о реке экзотических стран и речь пойдет о путешествиях. Обозначив читательские ожидания, намечаем цель занятия: проанализировать произведения с точки зрения использования претекстов Пушкина и Лермонтова.

Студентам сообщается, что река Оккервиль протекает в Санкт-Петербурге. Ребята сразу вспоминают, что именно в этом городе происходит действие недавно пройденного «Медного всадника». Чтобы определить время действия, предлагается прочесть первый абзац рассказа. Студенты отмечают, что несмотря на витиеватость и метафоричность («Когда знак зодиака менялся на Скорпиона» [76]), время года можно определить – это конец октября.

Происходит знакомство с главным героем Симеоновым. Он характеризуется студентами как одинокий пожилой человек, с особой теплотой относящийся к певице Вере Васильевне.

В следующем фрагменте текста студентам предстояло найти не только особенности «отношений» героев, но и интертекстуальные отсылки:

«- Нет, не тебя! так пылко! я! люблю! – подскакивая, потрескивая и шипя, быстро вертелась под иглой Вера Васильевна; шипение, треск и кружение завивались черной воронкой, расширялись граммофонной трубой, и, торжествуя победу над Симеоновым, неся из фестончатой орхидеи божественный, темный, низкий, сначала кружевной и пыльный, потом набухающий подводным напором, восстающий из глубин, преображающийся, огнями на воде колыхающийся, – пщ-пщ-пщ, пщ-пщ-пщ, – парусом надувающийся голос, – все громче, – обрывающий канаты, неудержимо несущийся, пщ-пщ-пщ, каравеллой по брызжущей огнями ночной воде – все сильнее, – расправляющий крылья, набирающий скорость, плавно отрывающийся от отставшей толщи породившего его потока, от маленького, оставшегося на берегу Симеонова, задравшего лысеющую, босую голову к гигантски выросшему, сияющему, затмевающему полнеба, исходящему в победоносном кличе голосу, – нет, не его так пылко любила Вера Васильевна, а все-таки, в сущности, только его одного, и это у них было взаимно» [76].

Первый претекст, представленный в форме цитаты, – стихотворение Лермонтова «Нет, не тебя так пылко я люблю». Передается отношение Симеонова к Вере Васильевне: это любовь к образу, почти мифологизированному самим героем, но не к реальному человеку. Персонаж пребывает в мечтах – об этом свидетельствует дальнейшая живописная характеристика пения: для Симеонова романс – настоящее приключение. В пейзаже возникает аллюзия на другое произведение Лермонтова «Парус». Романтическая неуспокоенность и трагическое одиночество свойственны и для героя Т. Толстой.

Дальнейшее описание быта и повседневной жизни героя, отсутствие высоких целей и выдающихся талантов у Симеонова приводят к выводу, что его можно отнести к литературному типу «маленький человек». Данный персонаж занимается переводом «ненужных книг», что косвенно связывает

его с Акакием Акакиевичем Гоголя. Однако герою XXI века его труд не приносит радость.

Студенты отмечают, что фамилия «Симеонов» напоминает фамилию «Самсонов» – героя «Станционного смотрителя» Пушкина. Герой классического произведения также одинок. Он покинут родной дочерью, поэтому студенты делают предположение, что и Симеонов останется в конце концов без своего иллюзорного идеала.

Мир Симеонова разделен на две части. Студенты называют то, что относится к реальному миру («плавленные сырки между рамами», неустроенный быт, нелюбимая женщина Тамара, с которой сожительствует герой) и мир мечты (благоухание, умиротворение, Вера Васильевна). И связующей нитью этих миров оказывается река Оккервиль: она является мистическим пространством в фантазиях Симеонова и абсолютно реальным местом – конечной трамвайной остановкой.

Здесь пропедевтически следует объяснить, что трамвай между мирами – это отсылка к стихотворению Гумилева «Заблудившийся трамвай». Путешествие между мирами, эпохами наполнено загадочностью.

Симеонов боится жить в реальном мире, однако решается найти Веру Васильевну и лично с ней встретиться. Студенты находят в тексте его ожидания (она должна предстать перед ним всеми забытой, исхудавшей). Однако в тексте появляется все больше бытовой и сниженной лексики, и реальность оказывается прямо противоположной: Вера Васильевна празднует свой день рождения, она полна, весела и окружена людьми. В довершение Поцелуев, карикатурно изображенный друг певицы, просит у героя адрес, чтобы Вера Васильевна смогла прийти к нему в ванну.

И тут возникает аллюзия на образ Ахматовой. По словам Т. Толстой, замысел рассказа возник «во время прогулки по городу с Александром Кушнером, указавшим на дом своего знакомого, к которому Ахматова ходила принимать ванну» [76]. Возникает противоречие: почему же возвышенный образ поэтессы исказился так сильно? Студенты отмечают,

что, скорее всего, это связано с разрывом между автором и личностью писателя.

В финале Симеонов остается вместе с Тamarой, однако пластинка с романсом в исполнении Веры Васильевны все еще играет на фоне. Студенты увидели в этом пушкинскую надежду на лучшее, однако, скорее всего, речь идет о принятии того, что мечта останется нереализованной.

В качестве творческого задания ребятам предлагается написать мини-сочинение, связанное с малоизвестным топом Челябинска.

2.3.2 А. П. Чехов «Человек в футляре» – В. Пьецух «Наш человек в футляре»: образные параллели

Было разработано занятие по анализу интертекстуальности в рассказе В. Пьецуха «Наш человек в футляре». Апробация прошла на базе Челябинского колледжа «Комитент» со студентами 1 и 2 курсов. Также в 2021 году научная статья по данной теме была представлена на Международной научно-практической конференции «Язык. Культура. Коммуникации», получила диплом «Лучший доклад» по итогам выступления и была опубликована.

Обучающиеся проявили интерес к заявленной теме, активнее, чем обычно, работали на паре. Возможно, это связано с тем, что студенты получили возможность самовыражения в культурном диалоге, а также в творческом задании.

На 1-м курсе пара начиналась с обобщающего повторения «Трилогии о футлярных людях» А. П. Чехова; на 2-м курсе повторение заняло меньше времени в связи с тем, что с обучающимися незадолго до этого проводились занятия по творчеству этого писателя. Затем мы обратились к современному автору.

С творчеством Вячеслава Пьецуха обучающиеся не были знакомы до занятия. Литературоведы, изучающие его творчество, подчеркивают ироническую природу текстов автора. Сам Вячеслав Пьецух замечал: «В

общем-то, я традиционалист, может быть, то, что я делаю, – это иронический реализм? Не знаю. Моя матушка, когда хотела похвалить какой-нибудь фильм, всегда говорила: жизненное кино. Думаю, что я – жизненный писатель» [64]. Эта цитата была выведена на слайд, и студентам предлагалось поразмышлять над ней и на ее основе выделить те особенности творчества автора, которые сам он считает наиболее принципиальными. Обучающиеся вспомнили изученные ранее реалистические произведения и назвали различия определений этого термина в широком и узком смысле. Также студенты отметили включение В. Пьецухом типичных героев в типичных обстоятельствах, что свойственно для реализма.

Затем следовал логический переход к обсуждению особенностей постмодернизма, в рамках которого пишет Вячеслав Пьецух. Одной из основных черт данного литературного направления является интертекстуальность. Со студентами 2-го курса мы уже обращались к этому понятию на предыдущих занятиях, а с первокурсниками остановились подробнее на разборе литературоведческих терминов.

При обсуждении рассказа учащиеся сразу отметили первый прием введения претекста – цитирование: название явно отсылает читателя к чеховскому тексту, оно изменено лишь добавлением местоимения «наш». Студенты активно включились в обсуждение вопроса о том, почему человек в футляре у Пьецуха становится «нашим», и предложили разные версии: некоторые решили, что так автор подчеркивает деградацию современного общества, а другие посчитали, что герой таким образом становится лучше и ближе к людям. Мы зафиксировали эти предположения и, выдвинув читательские ожидания, перешли к анализу произведения, используя прием медленного чтения.

В первом фрагменте представлена сравнительная характеристика главных героев – чеховского Беликова и пьецуховского Серпеева: оба персонажа преподают – Беликов – учитель мертвого древнегреческого

языка, Серпеев – русского; первый показан сильным, так как держал под контролем весь город, второй – слаб и раздавлен уже в начале рассказа; перечисляются страхи каждого из них и подробности их жизни. Учащимся было предложено определить, какие акценты делает современный автор, в результате чего выяснилось, что это возможно понять только благодаря актуализации знания претекста и исторического контекста. Учащиеся рассуждали, кто из героев боится больше и почему, и выяснили, что страхов гораздо больше у Серпеева и что это отчасти связано с особенностями эпохи середины XX века. Из этого студенты сделали вывод, что страхи обновляются, но сама сущность футлярности проходит сквозь века.

Возвращаясь к тексту, мы узнаем, что герой Пьецуха дает урок на непрограммную тему «Малые поэты XIX столетия», что учащиеся расценивают как заинтересованность Серпеева в учениках, равнодушие к своему предмету – живому языку и литературе. Студенты также отметили, что в отличие от него, Беликов всецело обращен к ушедшему прошлому, что сразу положительно выделило современного героя, привлекло внимание учащихся к нему. Его увольнение большинство студентов сочли несправедливым, хотя некоторые указывали на необходимость работать по заданному плану.

Далее мы акцентировали внимание на следующем фрагменте, где проверяющая задает вопрос Серпееву: «Послушайте: а может быть, вы чуточку не в себе?» [64].

«И тут Серпееву, с эффектом внезапного электрического разряда, пришло на мысль, что это они все чуточку не в себе, а он-то как раз в себе. Через несколько минут он окончательно в этом мнении укрепился, когда вышел из школы и возле автобусной остановки увидел пьяного учителя рисования с настоящей алебардой и слепым голубем на плече» [64].

Автор не дает читателю однозначного ответа, и мы предложили учащимся обсудить это. Они пришли к выводу, что сумасшедшим является не столько Серпеев, сколько мир в целом.

После прочтения эпизода, в котором говорится о том, что ученики навещают своего учителя уже после его увольнения, студенты активно включаются в обсуждение и единогласно заявляют, что ребята после уроков Серпеева не представляют свою жизнь без литературы и духовная близость учителя и учеников не утрачена.

Финал для многих стал неожиданным, хотя смерть героя в чеховском рассказе предопределяет такой же исход в современном произведении. Учащиеся приходят к выводу, что эпоха может изменить роль футляра, но последствия остаются те же. Фраза «Нет, все-таки жизнь не стоит на месте», которой текст начинается и заканчивается, делает композицию кольцевой, что также предлагается к обсуждению. Занятие завершается дискуссией о том, что, возможно, так Пьецух оставляет надежду на будущее, в котором появятся последователи Серпеева, чувствующие, живые люди; или же что замыкание рассказа в кольцо означает порочный круг футлярности, из которого человечество никогда не выберется.

2.3.3 Знакомство с рок-поэзией в аспекте интертекста (группы «Ундервуд», «Электрофорез»)

В рамках знакомства студентов с рок-поэзией были подготовлены методические разработки возможных занятий по анализу интертекстуальности песен группы «Ундервуд» «Это судьба» (2007 год выпуска) и группы «Электрофорез» «Зло» (2021 г.).

Занятие по песне «Это судьба» изначально было апробировано на конкурсе «Лучшее метапредметное занятие», а затем опубликовано в сборнике «Филологические открытия» по итогам одноименной VII Международной научно-методической конференции. В 2022 году оно рассматривалось на парах литературы в рамках темы «Современная поэзия», так как представители группы «Ундервуд» выпускают свои поэтические сборники.

Композиция «Это судьба» видится выигрышной в работе со студентами и старшеклассниками, так как претексты в ней используются широко известные и достаточно разнообразные. Для многих обучающихся близок рок, поэтому занятие вызвало положительную эмоциональную реакцию со стороны. Интерес к музыке перетек в интерес к поэзии и рассмотрению предложенной темы.

«Занятие начинается эпитафией:

Не повторяй – душа твоя богата –

Того, что было сказано когда-то,

Но, может быть, поэзия сама –

Одна великолепная цитата».

(А. Ахматова) [9]

Учащимся предлагается подумать над возможной темой урока, и они быстро находят верный ответ и записывают тему «Поэзия сама – одна великолепная цитата». Далее студентам предлагается подумать над тем, согласны ли они с данной точкой зрения, и аргументировать свою позицию. Мнения разделились: одни согласились с утверждением поэтессы, другие отметили, что любое творение обладает определенной новизной.

Преподаватель предлагает всем запомнить высказывания одноклассников, для того чтобы в конце урока вновь обратиться к эпитафии и сравнить ответы.

Затем начинается знакомство учащихся с теоретическим материалом об интертексте. Они узнают, что это один из наиболее распространенных приемов создания произведений постмодернизма. Старшеклассникам предлагается ответить на вопрос: в каком виде может реализовываться претекст (помимо цитат), – а также подумать о возможных причинах использования авторами отсылок к другим произведениям.

Далее предлагается историческая справка о постмодернизме и о российском роке, который зародился и получил свое развитие в рамках этой эпохи. Эта информация актуализирует внимание обучающихся, так как

необычным образом связывает тексты данного музыкального течения с литературоведением.

Студенты и сами рассказывают то, что знают о роке. Многие являются фанатами групп «Король и шут», «Ария» и др., поэтому хорошо выявляют особенности рок-поэзии. Группа «Ундервуд» знакома меньшему количеству студентов, однако в каждой группе, с которой проводились занятия, было как минимум несколько человек, знающих данных исполнителей.

Предлагаются к прослушиванию отрывки из песен «Смерть в Венеции», «Гагарин, я Вас любила» и «Это судьба» группы «Ундервуд» и дается установка охарактеризовать особенности музыки и текстов. Учащиеся отметили, что мелодии легкие, веселые и заводные, чему совсем не соответствует содержание текстов: на простые музыкальные мотивы положены стихотворения со скрытыми смыслами.

Чтобы убедиться в этом, мы предложили проанализировать песню «Это судьба», отрывок из которой звучал последним. Учащимся были розданы листы с текстом песни.

Следует отметить, что эту песню мы выбрали не случайно: ее текст так многогранен, что для его анализа необходимо привлекать знания не только литературы, но и истории, культуры и даже физики.

Текст песни взят с официального сайта группы. Мы приступили к анализу текста с помощью приема медленного чтения, внимательно прочитывая каждую строфу, находя в ней претексты и размышляя над их значением.

Рассмотрим первую строфу:

«Нельзя заходить в спальню к Богу,

Даже если его там нет.

Нельзя заходить в спальню к Богу,

За дверью большой секрет.

Но мы потихоньку шпионим за ним,

И это его веселит.

Ночь нежна, шестикрыл Серафим,

И звезда звезде говорит:

Это судьба» [77].

Студенты сразу отметили зарубежный претекст – роман Фицджеральда «Ночь нежна», так как некоторые ребята смотрели одноименный фильм. Некоторые студенты помнили сюжет, и одному из обучающихся было предложено пересказать его, при необходимости мы поясняли суть исканий главного героя, после чего старшеклассники пришли к выводу, что вожденная американская мечта об идеальной жизни обернулась подлинной трагедией. Значение этого претекста в песне они объяснили тем, что человек часто стремится к совершенству, упуская нечто действительно важное.

Еще одно произведение, «спрятанное» в первом куплете, учащиеся 9-го класса не обнаружили, зато его сразу заметили одиннадцатиклассники, уже изучившие этот текст ранее. Мы вывели стихотворение А. С. Пушкина «Пророк» на слайд, один из учеников прочитал его, и учащимся было предложено отыскать строки, взятые рок-группой для своей песни. Старшеклассники отмечают, что пушкинский текст видоизменен: вместо прилагательного «шестикрылый» употребляется усеченная форма «шестикрыл». Они связали это с опрощением жизни в целом, с тем, что люди стали приземленнее, проще (не в положительном ключе), в результате чего даже ангел в их понимании уже не так величествен.

Ни один ученик не обнаружил еще один скрытый претекст – цитату из стихотворения М. Ю. Лермонтова «Выхожу один я на дорогу...». На слайде отображается это произведение, учащийся выразительно прочитывает его, после чего старшеклассники самостоятельно обнаруживают заимствование: «звезда с звездой говорит» – «звезда звезде говорит», – и его роль в тексте: мотивы одиночества и острой тоски,

отраженной в стихотворении Лермонтова, переходят в музыкальную композицию.

По прочтении второй строфы учащиеся отметили, что эти мотивы лишь усиливаются:

«И мы так редко заходим сюда
Погреться у млечных звезд,
Тут из крана течет святая вода,
И микробы в ней держат пост.
Но даже если звезды зажглись,
И стучит копытом Пегас,
Дороги, которые мы выбираем,
Не всегда выбирают нас.
Это судьба» [77].

У старшеклассников поначалу не получалось выявить интертекст, но после краткого пересказа сюжета рассказа О. Генри «Дороги, которые мы выбираем» вспомнили это произведение (некоторые по советской экранизации). Этот претекст возникает в композиционном центре песни, поэтому было необходимо обратиться к отрывку из рассказа. Учащимся предлагалось прочесть монолог бандита Додсона:

«Я родился на ферме в округе Олстер. Семнадцати лет я убежал из дому. И на Запад-то я попал случайно. Шел я по дороге с узелком в руках, хотел попасть в Нью-Йорк. Думал, попаду туда и начну деньги загребать. Мне всегда казалось, что я для этого и родился. Дошел я до перекрестка и не знаю, куда мне идти. С полчаса я раздумывал, как мне быть, потом повернул налево. К вечеру я нагнал циркачей-ковбоев и с ними двинулся на Запад. Я часто думаю, что было бы со мной, если бы я выбрал другую дорогу». [61]

Затем ученикам дается задание предположить ответ товарища бандита. В ходе обсуждения выясняется, что некоторые мнения

оказываются прямо противоположными, после чего им предлагается узнать, какая точка зрения оказалась верной:

«По-моему, было бы то же самое, – философски ответил Боб Тидбол. – Дело не в дороге, которую мы выбираем; то, что внутри нас, заставляет нас выбирать дорогу» [61].

Подобный ответ не предложил ни один из учащихся, что потребовало выделить время на его обсуждение.

При чтении заключительной строфы песни у учащихся возникли наибольшие сложности.

*«И все хорошо, мы не бесимся с жиру,
Из избы не выносим сора,
И сроки годности этого мира
Истекают еще не скоро,
И время идет; небо тушит луну
В пепельнице мостовой,
И радиоточка ловит волну
От радиозапятой,
Это судьба" [77].*

Старшеклассники замечают, что прежде преобладала «высокая» лексика, а теперь появились просторечия: сниженное «не бесимся с жиру» говорит о приспособленчестве, невысоких идеалах современности, об опрощении мира, который обретает «срок годности» – нравственные ценности утратили свою значимость и стали неактуальными; вечные, вневременные понятия и категории заменяются сиюминутными. Размышляем с учащимися о том, что авторы песни передают все это посредством горькой иронии.

Здесь мы открываем учащимся поэзию Маяковского, незримо вплетенную во все произведение и открывшуюся нам по-настоящему лишь в конце. Вспоминаем со старшеклассниками разочарование поэта в великом и вечном, его отношение к Богу (в восприятии Маяковского прошедшего

путь от «Божища» к «Божику»), реализующееся уже в первой строфе песни. Находим едва уловимую аллюзию на стихотворение «Послушайте», которую заметили некоторые одиннадцатиклассники и которая дает надежду на лучшее, на то, что в конце концов все в жизни получится как надо.

Затем предлагаем учащимся подумать над последними строками: «И радиоточка ловит волну от радиозапятой». Ученики отмечают, что эта фраза алогична, так как в ней сливаются «техническое» и «лирическое» восприятия мира: точка и запятая как знаки препинания обмениваются сообщениями при помощи колебательных волн. Так старшеклассники приходят к выводу, что весь текст пронизан и скреплен не только единой мыслью, но и законами физики, гармонизирующими его, как и реальный мир, в котором все взаимосвязано; запятая обозначает продолжение, то есть завершения нет, даже если нам кажется, что это не так, – это и есть судьба.

Далее учащимся предлагается письменно ответить на вопросы: «Как вы считаете, человек выбирает судьбу или судьба выбирает человека? Чья судьба описана в песне?». После завершения, нескольким ученикам предлагается высказаться.

Затем преподаватель должен сказать завершающее слово: «К песне «Это судьба» группы «Ундервуд» можно относиться по-разному. Но я надеюсь, что каждого она заставила задуматься о чем-то личном, сокровенном».

Отмечая особенности произведения, нельзя не обратить внимание на связь с центоном. И потому последнее задание на паре – создать свое интертекстуальное творение.

По завершении урока мы для себя сделали вывод, что ученики с интересом отнеслись к проведенным занятиям и не только хорошо усвоили понятие «интертекстуальность», но и применили его в анализе рок-композиции.

Это занятие наводит на мысль о том, что не только поэзия, но и сама жизнь в какой-то мере является великолепной цитатой. Именно поэтому многие литературные и музыкальные произведения так трогают людей.

Для более комплексного анализа рок-поэзии был подобран еще один текст, более современный – песня группы «Электрофорез» «Зло», вышедшая в 2021 году. Мы считаем эту композицию подходящим материалом, так как она очень популярна среди молодежи (использовалась в качестве трендового звука на интернет-платформе «TikTok») и при этом в ней есть цитаты и аллюзии на узнаваемые классические произведения.

В интервью с В. Завьяловым солисты Иван Курочкин и Виталий Талызин раскрывают идею песни «Зло» следующим образом:

«Иван: Она о добре.

Виталий: У нее очень дворовая гармония, поэтому в нее хотелось внести всякие смыслы вроде чеховского ружья, «Я помню чудное мгновенье...» и так далее. В этой песне проводится много экспериментов, которые хотелось увязать в какую-то интересную и удобоваримую форму» [32].

Именно эта цитата представителей группы становится своеобразным эпиграфом к занятию. Многим студентам данный отрывок из интервью уже знаком, однако проблемный вопрос «почему песня о добре названа антонимичным словом?» становится проблемным, так как большинство сторонних комментариев о произведении полны достаточно противоречивых высказываний, вплоть до того, что лирического героя называют преследователем и сумасшедшим.

Студенты высказывают предположения, почему название подобрано именно такое: кто-то считает это указанием на то, что порой добро и зло невозможно разграничить, для кого-то это всего лишь эпатаж и вызов. Зафиксировав предположения в тетрадах, студенты переходят к следующему этапу занятия.

Совместно выделяем особенности группы «Электрофорез». Большинство студентов знает историю данного коллектива, созданного

двумя одноклассниками в 2012 году. Исполнители обращают на себя внимание мрачной эстетикой песен, необычной обработкой звука синтезатора. Стиль музыкантов разноплановый, но в самом общем виде его можно характеризовать как даркрейв, то есть готический рок, а потому тексты песен мы можем рассматривать в рамках рок-поэзии.

Далее студенческая группа выделяет черты рок-поэзии, которые можно заметить в творчестве группы «Электрофорез». Ребята перечисляют использование цитат и аллюзий в различных песнях, метафоричность и наполненность символами, а также обнаруживают некоторые элементы романтизма – поиск ответов на философские вопросы и двоемирие.

Следующим этапом работы является интертекстуальный анализ произведения, производимый по строфам. Мы ищем претексты в первом куплете:

«Думаю, что ты не вспомнишь все
Мои черты лица,
Но я знаю, что твой дом
У трамвайного кольца.

Ты красива, словно фьорд,
Как удар через себя
Я боюсь, моя любовь
Слегка больна» [84].

Не всем понятно, что такое «фьорд», поэтому дается комментарий к значению слова. У ребят возникают ассоциации с романом Гончарова «Обрыв»: студенты вспоминают, что в последнем монологе Марка упоминаются удары как символ не свершившихся в нем перемен и осознания потери (это можно связать со строчкой «удар через себя»), сам по себе обрыв – олицетворение пика чувства, эмоционального предела.

Трамвайное кольцо ассоциируется с романом Булгакова «Мастер и Маргарита». Такая аллюзия, по мнению студентов, служит

предвестием гибели и понимания лирического героя, что его мировоззренческая позиция ошибочна.

Предопределенность трагедии прослеживается и в припеве. Начинается он с риторического вопроса, обращенного лирическим героем к самому себе:

«Но что, если жажда делать зло
Станет чуть сильнее?
Если на стене ружье,
Значит, кто-нибудь умрет» [84].

Аллюзия на чеховское ружье узнаваема. Некоторые студенты узнали о нем еще в школе, некоторые – при изучении пьес в первом семестре. Использование такой аллюзии в припеве усиливает мрачную атмосферу и подтверждает мысль о грядущей смерти.

Этот мотив развивается и в следующем куплете:

«Да, я не держал в руках винтовку
И в Fallout не играл.
В этой жизни я пока
В общем-то не умирал.

Мне известно, что ты пьешь,
С кем ты спишь, о чем ты врешь,
Как тянулись дни твои
Без слез, без жизни, без любви» [84].

«Fallout» представляет собой постапокалиптическую компьютерную игру, где главная задача – выжить. Лирический герой признает, что опыта и в реальном, и в виртуальном мире у него нет, и воспринять рассказчика можно как слабого, однако далее фокус внимания смещается. Становится ясно, что главное для героя – его возлюбленная: именно на ее жизни все сосредоточено.

Студенты отмечают безрадостность существования девушки. Цитата «без слез, без жизни, без любви» из стихотворения Пушкина является композиционным центром произведения и приведена дословно, однако своеобразно обыгрывается: если у поэта-классика она относится к чувствам лирического героя, его жизни вдали от любимой, то современные авторы описывают приведенными выше словами жизнь возлюбленной. На вопрос, с чем это связано, студенты высказывают предположение, что повествователь в песне «Зло» эгоистичен, его отсутствие неназванная Она переживает труднее, чем лирический герой. Тем не менее, он, видимо, следит за девушкой, раз знает подробности ее жизни, и подтверждает данное предположение строчка из первого куплета «я боюсь, моя любовь слегка больна». Студенты проводят параллель с образом Рогожина из романа Достоевского «Идиот». Оба героя испытывают сильную страсть, доходящую до безумия, также они стоят на пороге преступлений, совершая непоправимое в финале. О том, что лирического героя песни ждет нечто подобное, свидетельствуют последние вариации припева. Студентам предлагается проследить, в чем проявляются изменения в последних строфах:

«Но что, если жажда делать зло
Станет чуть сильнее?
Если зарядил ружье,
Значит, уже поздно.

Ой, кто-то плачет за стеной.
Может, это домовой?
Кто-то вскрикнул за стеной.
Мы повязаны с тобой...

Но что, если тяга делать зло
Станет чуть сильнее, чем я?
Это мне не повезло
Не устоять.

Что, если жажда делать зло
Стала чуть сильнее, чем я?
Если в руки взял ружье
Значит, будь готов стрелять» [84].

Ребята отмечают, что в риторическом вопросе жажда делать зло становится не абстрактно сильнее, а сильнее, чем лирический герой, который начинают ощущать ее непреодолимой. В вариациях припева мы наблюдаем развязку действия: заряженное ружье, кто-то вскрикнул, герою «не повезло не устоять», он готов сделать выстрел. Образ Рогожина становится более современным, однако исход остается неизменным.

Мы отмечаем, что интертекстуальность в данной песне не только помогает ввести узнаваемые образы и передать нужные эмоции, но и способствует диалогу между эпохами. Студенты начинают размышлять, как же изменились мотивы любви и смерти по сравнению с классической литературой, и приходят к выводу, что, несмотря на вечность определенных тем, со временем происходят небольшие видоизменения. Многие ребята посчитали, что человек становится более жестоким, однако некоторым показалось, что значительных изменений нет вообще.

Завершается диалог возвращением к проблемному вопросу: почему песня о добре названа «зло»? Студенты делают различные предположения, однако большинство приходит к выводу, что лирическому герою его чувства видятся добром, в котором можно найти спасение от тяги к преступлениям, но в итоге страсть оборачивается сумасшествием и тем самым злом, от которого уже невозможно избавиться и освободиться.

Подводя итоги работе над интертекстуальностью, ребятам предлагается творческое задание на выбор: либо написать синквейн о своих впечатлениях от рок-поэзии, либо создать центон на свободную тему.

2.4 Контрольно-измерительные материалы по освоению интертекстуальных связей в литературе школьниками и студентами колледжа

Для анализа качества проводимой работы по освоению интертекста необходима разработка контрольно-измерительных материалов. В данном исследовании они представлены на различных уровнях – от самых простых вопросов на знания до проблемных заданий на владение изученным материалом.

КИМы во многом ориентируются на таблицу, представленную ниже. Их можно использовать как в конце семестра в форме итоговой контрольной, так и регулярно в конце занятий.

Таблица 1 – Общая таблица произведений современных авторов

Автор, произведение	Период создания	Жанр	Претексты	
			Общие	«Частные»
1	2	3	4	5
Т. Толстая «Река Оккервиль»	1985 (советский)	Рассказ	Пушкин (образ маленького человека из «Станционного смотрителя»), Лермонтов «Нет, не тебя так пылко я люблю»	Ахматова (биографические факты и стихотворение «Слушая пение»), Гумилев «Заблудившийся трамвай»
В. Пьецух «Наш человек в футляре»	1989 (советский)	Рассказ	Чехов «Человек в футляре»	
Ундервуд «Это судьба»	2007	Стихотворение (песня)	Пушкин «Пророк», Лермонтов «Выхожу один я на дорогу»	О. Генри «Дороги, которые мы выбираем», Маяковский «Облако в штанах» (образ лирического героя)

Электрофорез «Зло»	2021	Стихотворение (песня)	Пушкин «Я помню чудное мгновенье», Чехов (аллюзия на чеховское ружье)	Гончаров «Обрыв», Булгаков «Мастер и Мargarита»
-----------------------	------	--------------------------	--	--

На знания

Вопросы:

1. Назовите авторов, создавших интертекстуальные произведения в советское время.
2. Назовите авторов, создавших интертекстуальные произведения в постсоветском пространстве, т.е. в наше время.
3. Назовите авторов, работавших с интертекстом в жанре «рассказ».
4. Назовите авторов, работавших с интертекстом в жанре «стихотворение, песня».
5. Перечислите авторов, использовавших отсылки к творчеству Пушкина.
6. Перечислите авторов, использовавших отсылки к творчеству Лермонтова.
7. Перечислите авторов, использовавших отсылки к творчеству Чехова.
8. Назовите претексты, которые использует только группа «Ундервуд».
9. Назовите претексты, которые встречаются только в рассказе Т. Толстой.
10. Перечислите авторов, к творчеству которых наиболее часто обращаются писатели в рассматриваемых нами произведениях.

Задания:

- 1) Из предложенного ряда авторов выберите тех, кто работал с жанром «рассказ».
- 2) Из предложенного ряда авторов выберите тех, кто работал с жанром «песня».

3) Из предложенного ряда авторов выберите тех, кто творил в советское время.

4) Из предложенного ряда авторов выберите тех, кто творил в постсоветском пространстве.

5) Из предложенного списка авторов выберите того, кто не использовал отсылки к творчеству Пушкина.

6) Из предложенного списка авторов выберите того, в чьем произведении есть зарубежный претекст.

7) Из предложенного списка авторов выберите того, кто использовал биографические факты А. Ахматовой в своем тексте.

8) Дополните таблицу:

Таблица 2 – Задание на контроль знания претекстов в произведениях современных авторов

Претекст	Современный автор
Пушкин	
Лермонтов	
Чехов	

9) Дополните таблицу:

Таблица 3 – Задание на контроль знания жанров современных текстов

Автор, произведение	Жанр
Т. Толстая «Река Оккервиль»	
В. Пьецух «Наш человек в футляре»	
Ундервуд «Это судьба»	
Электрофорез «Зло»	

10) Дополните таблицу

Таблица 4 – Задание на определение периода создания

Автор, произведение	Период создания	Используемые претексты
Т. Толстая «Река Оккервиль»		
	1989	
	2007	

Электрофорез «Зло»		
-----------------------	--	--

На умения

Вопросы:

1. С какой целью группа «Электрофорез» цитирует стихотворение Пушкина «Я помню чудное мгновенье»?
2. Почему В.Пьецух к чеховскому названию «Человек в футляре» добавляет местоимение «наш»?
3. Сравните способы реализации пушкинского творчества в произведениях группы «Ундервуд» и группы «Электрофорез».
4. Сравните чеховский интертекст в произведениях «Зло» и «Наш человек в футляре».
5. Сопоставьте идею рассказа О. Генри «Дороги, которые мы выбираем» и песни группы «Ундервуд» «Это судьба».
6. Представьте в виде графической схемы (таблицы, кластера и т.п.) фигуры, вводящие интертекстуальность в рассматриваемые произведения.
7. Соотнесите современных авторов и тех, чьи произведения они использовали в качестве претекстов:
Пушкин Т.Толстая Лермонтов В. Пьецух группа «Электрофорез»
Чехов Ахматова группа «Ундервуд» Маяковский
8. Найдите авторов, которые использовали цитирование в своих произведениях:
Т.Толстая, В.Пьецух, гр. «Ундервуд», гр. «Электрофорез».
9. Найдите авторов, которые использовали образы из претекстов:
Т.Толстая, В.Пьецух, гр. «Ундервуд», гр. «Электрофорез».
10. Найдите авторов, использовавших аллюзии в своих текстах:
Т.Толстая, В.Пьецух, гр. «Ундервуд», гр. «Электрофорез».

Задания:

1. Сравните принципы обращения к творчеству Пушкина в произведениях Т.Толстой «Река Оккервиль» и группы «Электрофорез» «Зло».
2. Сопоставьте раскрытие образа Чехова в произведениях В.Пьецуха и группы «Элеткрофорез».
3. Раскройте роль образа маленького человека в рассказе Т.Толстой «Река Оккервиль».
4. Раскройте значение фактов биографии Анны Ахматовой в рассказе Т.Толстой «Река Оккервиль».
5. Сравните лирического героя Маяковского (поэма «Облако в штанах») и лирического героя в песне «Это судьба» группы «Ундервуд».
6. Сравните образ звезд в стихотворении Лермонтова «Выхожу один я на дорогу» и в песне группы «Ундервуд» «Это судьба».
7. Сравните образы пророка из одноименного стихотворения Пушкина и песне группы «Ундервуд» «Это судьба».
8. Сформулируйте вопрос на сравнение строк из зарубежного претекста О.Генри «Дороги, которые мы выбираем» и современного текста «Это судьба» группы «Ундервуд».
9. Сравните проблематику рассказа О.Генри «Дороги, которые мы выбираем» и песни группы «Ундервуд» «Это судьба».
10. Составьте схему-сопоставление рассказов Чехова и В.Пьецуха о футлярном человеке.

На владение:

Вопросы:

1. С какой целью Т.Толстая использует цитату из стихотворения Лермонтова «Нет, не тебя так пылко я люблю»?
2. Объясните, с какой целью Т.Толстая использует образ маленького человека из «Станционного смотрителя» Пушкина.
3. Объясните, для чего вводятся биографические факты А. Ахматовой в рассказ «Река Оккервиль».

4. Объясните смысл использования образа лирического героя Маяковского в песне «Это судьба».

5. Почему группа «Ундервуд» искажает цитату из произведения О.Генри «Дороги, которые мы выбираем»?

6. Какая форма игры с претекстом используется в рассказе В.Пьецуха «Наш человек в футляре» и почему?

7. Какие формы игры с претекстами использует Т.Толстая в рассказе «Река Оккервиль» и с какой целью?

8. Какие формы игры с претекстом использует группа «Ундервуд» в песне «Это судьба» и с какой целью?

9. Какие формы игры с претекстом использует группа «Электрофорез» в песне «Зло» и почему?

10. Какие проблемы поднимает группа «Ундервуд» в песне «Это судьба» посредством введения претекстов?

Задания:

1) Перестройте данный фрагмент песни группы «Ундервуд» «Это судьба» так, чтобы в нем прослеживалась идея рассказа О. Генри «Дороги, которые мы выбираем»:

И мы так редко заходим сюда

Погреться у млечных звезд

Тут из крана течет святая вода

И микробы в ней держат пост

Но даже если звезды зажглись

И стучит копытом Пегас,

Дороги, которые мы выбираем,

Не всегда выбирают нас

2) Прочитайте отрывок из песни группы «Ундервуд» «Это судьба» и перестройте его в соответствии со стилем поэмы Маяковского «Облако в штанах»:

И все хорошо, мы не бесимся с жиру
Из избы не выносим сора
И сроки годности этого мира
Истекают еще не скоро
И время идет; небо тушит луну
В пепельнице мостовой
И радиоточка ловит волну
От радиозапятой.

3) Составьте типологию игры с интертекстом в рассказе Т. Толстой «Река Оккервиль».

4) Перед вами фрагмент из рассказа В.Пьецуха «Наш человек в футляре»:

«Как-то к нему [учителю Серпееву] внезапно явилась на урок проверяющая из городского отдела народного образования, средних лет бабенка с приятным лицом, насколько позволяли увидеть его диоптрии. К несчастью, то был урок на самовольную тему «Малые поэты XIX столетия», которой Серпеев подменил глупую плановую тему, что он вообще проделывал более или менее регулярно. К вящему несчастью, Серпеев был не такой человек, чтобы немедленно перестроиться, да и не желал он перестраиваться на виду у целого класса, и, таким образом, в течение тридцати минут разговор на уроке шел о первом декаденте Минском, который в свое время шокировал московскую публику звериными лапами, привязанными к кистям рук, о Якубовиче, авторе «на затычку», о самоубийце Милькееве, пригретом Жуковским из непонятных соображений, и особенно некстати было процитировано из Крестовского одно место, где ненароком попался стих «И грешным телом подала» – не совсем удобный, хотя и прелестный стих.

Проверяющая была в ужасе. На перемене она с глазу на глаз честила Серпеева последними словами и в заключение твердо сказала, что в школе ему не место. Но потом она присмотрелась к ненормально забитому

выражению его глаз, подумала и спросила:

– Послушайте: а может быть, вы чуточку не в себе?» [64]

Предположите, что последует дальше.

5) Напишите, какими чертами следовало бы наделить Серпеева, чтобы он стал «идейным продолжателем» чеховского Беликова.

6) Выявите общие приемы работы с пушкинским интертекстом в рассказе Т.Толстой «Река Оккервиль» и песне группы «Электрофорез» «Зло».

7) Допишите финал песни группы «Ундервуд» «Это судьба».

8) Предположите, что стало бы с героем В. Пьецуха, если бы он остался жив.

9) Допишите финал песни группы «Электрофорез» в стиле претекста Пушкина.

10) Допишите финал рассказа Т.Толстой «Река Оккервиль» так, чтобы он продолжал пушкинскую традицию маленького человека.

Контрольно-измерительные материалы могут использоваться для составления однотипных контрольных работ с разноуровневыми заданиями, образуя отдельную структурированную систему оценивания, либо же видоизменяться под цели конкретного занятия. На основе представленных выше примеров преподаватель может создавать собственные задания, ориентируясь на уровень подготовки и запросы определенной аудитории.

Выводы по главе второй

Практическая часть магистерской диссертации выполнена с опорой на предварительном исследовании и анализе теоретических материалов. Подвергнуты рассмотрению принципы педагогической деятельности в колледже, наиболее успешные методы и приемы для использования на занятиях по литературе. Проанализированы частные особенности учебного заведения, на базе которого проводилось исследование.

Проведен опрос, направленный на раскрытие студента как читателя: выявлялись читательские интересы обучающихся и когнитивная база, с которой предстояла работа.

На основании всего вышеперечисленного осуществлен подбор современных текстов, содержащих отсылки к классическим произведениям, и созданы методические разработки занятий. Апробация успешно прошла с 1 и 2 курсами колледжа, а также на международных научных конференциях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Интертекстуальный анализ – один из важнейших методов работы с современными текстами, позволяющий систематизировать знания студентов о литературе. Комплексное рассмотрение претекстов, их смыслов и связей, позволяет прийти к пониманию смысла произведения, а также создать у обучающихся установку на эстетическое восприятие изучаемых материалов.

В данной работе была поставлена следующая цель: создать методические разработки занятий по работе над освоением интертекста в колледже. В ходе нашего исследования поставленная цель была реализована. Были разработаны и апробированы 4 занятия по освоению интертекста студентами, а также представлены контрольно-измерительные материалы разного уровня сложности. В результате проделанной работы мы сделали следующие выводы:

1) ориентация на системно-деятельностный подход к анализу современного постмодернистского произведения с учетом его интертекстуальности позволяет глубже понять основной текст произведения, определить авторскую позицию;

2) несмотря на то, что термин «интертекстуальность» введен Ю. Кристевой относительно недавно, во второй половине XX века, теоретическую базу можно считать достаточно разработанной;

3) разработанные и апробированные различные типы заданий, направленные на творческую деятельность и опирающиеся на знания обучающихся теории литературы, позволяют активизировать внимание студентов и их мыслительную деятельность;

4) творческие задания по итогам интертекстуального анализа текста современного автора способствуют развитию умения формулировать и аргументировать личное мнение. Обучающиеся строили устные и письменные монологические высказывания, что вело к развитию речи.

Данная магистерская диссертация может быть полезна как при проведении занятий в колледже в рамках календарно-тематического планирования по ФГОСам, так и при разработке системы внеурочных занятий в школе или в литературном кружке. Умение находить и анализировать интертекстуальные связи способствует гармоничному развитию личности за счет способности объединять в систему свои культурологические познания.

Перспективами развития данного исследования видится создание поурочно-тематического планирования с расширенным списком современной литературы, применимой для освоения интертекстуальности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Автономова Н. С. Философские проблемы структурного анализа в гуманитарных науках / Н. С. Автономова. – Москва, 1977. – 271 с.
2. Автономова Н. С. Фуко / Н. С. Автономова // Современная западная философия: Словарь / сост.: Малахов В. С., Филатов В. П. – Москва, 1991. – С. 361-363.
3. Аксенова Н. С. Интертекстуальность в литературоведении и лингвистике: проблема выбора подхода / Н. С. Аксенова // Интертекстуальность в литературоведении и лингвистике: проблема выбора подхода : [evestnik-mgou.ru]. – URL: <https://evestnik-mgou.ru/en/Articles/Doc/271> (Дата обращения: 29.10.21)
4. Аксеновских М. С. Опыт анализа текстов рок-поэзии в старших классах сквозь призму интертекстуальности / М. С. Аксеновских // Опыт анализа текстов рок-поэзии в старших классах сквозь призму интертекстуальности : [elibrary.ru]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41172659> (Дата обращения 10.06.22)
5. Аксеновских М. С. Работа с интертекстом на занятиях в колледже (Пьецух «Наш человек в футляре») / М. С. Аксеновских. // Аксеновских М. С. Работа с интертекстом на занятиях в колледже (Пьецух «Наш человек в футляре») : [www.susu.ru]. – URL: https://www.susu.ru/sites/default/files/files/Filologicheskaya_assambleya_2021.pdf (Дата обращения 13.06.22)
6. Анастасьев Н. А. В поисках формы / Н. А. Анастасьев // Литература США в 70-е годы XX века. – Москва, 1983. – С. 111-140.
7. Андреев Л. Г. Порывы и поиски двадцатого века / Л. Г. Андреев // Называть вещи своими именами: прогр. выступления мастеров западноевроп. лит. XX в. / Сост., предис., общ. ред. Андреева Л. Г. – Москва, 1986. – С. 3-18.
8. Андреев Л. Г. Французская литература и «конец века» /

- Л. Г. Андреев // Вопросы литературы. – Москва, 1986. – № 6. – С. 81–101.
9. Ахматова А. А. «Не повторяй...» / А. А. Ахматова // «Не повторяй...» : [world-art.ru]. – URL: <http://www.world-art.ru/lyric/lyric.php?id=3204> (Дата обращения 26.03.22).
10. Балашова Т. В. Методология «новой критики» / Т. В. Балашова // Теории, школы, концепции. – Москва, 1975. – С. 64-108.
11. Барт Р. Избранные работы : Семиотика : Поэтика : Пер. с фр. / сост., общ. ред. и вступ. ст. Косикова Г. К. – Москва : Просвещение, 1989. – 616 с.
12. Барт Р. Третий смысл / Р. Барт ; [перевод Сергей Зенкин и др.]. – Москва : Ад Маргинем Пресс, 2015. – 103 с. – ISBN 978-5-91103-253-1.
13. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики / М. М. Бахтин. – Москва : Просвещение, 1975. – 502 с.
14. Бахтин М. М. Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве / М. М. Бахтин // Вопросы литературы и эстетики. – Москва, 1975. – С. 6-71.
15. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – 4-е изд. – Москва : Просвещение, 1979. – 320 с.
16. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва : Просвещение, 1979. – 424 с.
17. Безруков А. Н. Поэтика интертекстуальности / А. Н. Безруков // Филологический факультет МГУ им. Ломоносова: [philol.msu.ru]. – URL: https://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_03_03jasenko.pdf (Дата обращения 6.11.21).
18. Богданова (Симакова) Е. С. Обучение интерпретационной деятельности на основе анализа интертекстуальных связей художественного текста / Е. С. Богданова (Симакова) // Электронная библиотека «Киберленинка»: [cyberleninka.ru]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-interpretatsionnoy-deyatelnosti-na-osnove-analiza-intertekstualnyh-svyazey-hudozhestvennogo-teksta> (Дата обращения 18.05.22).

19. Богданова О. В. «Петербургский текст» Татьяны Толстой (мотивный комплекс рассказа «Река Оккервиль») / О. В. Богданова // Электронная библиотека «Киберленинка»: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/peterburgskiy-tekst-tatyany-tolstoy-motivnyy-kompleks-rasskaza-reka-okkervil> (Дата обращения 13.06.22).
20. Вайнштейн О. Б. Сопrotивление теории или эстетика чтения / О. Б. Вайнштейн // Вопросы литературы. – Москва, 1990. – № 5. – С. 88-93.
21. Гайденко П. П. Экзистенциализм и проблема культуры: (Критика философии М. Хайдеггера) / П. П. Гайденко. – Москва, 1963. — 121 с.
22. Гараджа А. В. Критика метафизики в неоструктурализме (по работам Ж. Дерриды 80-х годов) / А. В. Гараджа. – Москва, 1989. – 50 с.
23. Гимранова Ю. А. Тургеневский интертекст в постмодернистской прозе конца XX – начала XXI веков : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Гимранова Юлия Александровна. – Пермь, 2018. – 20 с.
24. Гульельми А. Группа 63 / А. Гульельми // Называть вещи своими именами. – Москва, 1986. – С. 185-194.
25. Делез Ж. Капитализм и шизофрения: Анти-Эдип / Ж. Делез, Ф. Гваттари. – Москва, 1990. – 107 с.
26. Денисова Г. В. Интертекст в коммуникативной реальности современного поликультурного пространства России и Италии / Г. В. Денисова // Онлайн-библиотека диссертаций : [сайт]. – URL: <https://www.dissercat.com/content/intertekst-v-kommunikativnoi-realnosti-sovremennogo-polikulturnogo-prostranstva-rossii-i-ita> (Дата обращения 23.05.22)
27. Деррида Ж. Письмо к японскому другу / Ж. Деррида // Вопросы философии. – Москва, 1992. – № 4. – С. 53–57.
28. Женетт Ж. Фигуры / Ж. Женетт. – Москва : Изд-во им. Сабашниковых, 1998. – Т. 1-2. – 944 с.
29. Жерар Ж. «Палимпсесты: литература во второй степени» (1982;

рус. перевод 1989) / Ж. Женетт. – Москва : Изд-во им. Сабашниковых, 1998. – Т. 1-2. – 936 с.

30. Жигалова М. П. Проблема интертекстуальности в русской литературе: теория и методика / М. П. Жигалова. // Онлайн-библиотека диссертаций : [сайт]. – URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/337278843.pdf> (Дата обращения 5.11.21).

31. Жолковский А. К. Блуждающие сны: Из истории русского модернизма / А. К. Жолковский. – Москва : Советский писатель, 1992. – 432 с.

32. Завьялов В. «В России что ни пиши – все об одном»: «Электрофорез» о России 2021-го и новом альбоме / В. Завьялов // [daily.afisha.ru](https://daily.afisha.ru/music/18669-v-rossii-chto-ni-pishi-vse-ob-odnom-elektroforez-o-rossii-2021-go-i-novom-albome/) : [сайт]. – URL: <https://daily.afisha.ru/music/18669-v-rossii-chto-ni-pishi-vse-ob-odnom-elektroforez-o-rossii-2021-go-i-novom-albome/> (Дата обращения 13.06.22).

33. Зверев А. М. Модернизм в литературе США : Формирование, эволюция, кризис / А. М. Зверев. – Москва, 1979. – 318 с.

34. Иванов Н. В. Интертекст – метатекст: культура, дискурс, язык / Н. В. Иванов // Языковые контексты: структура, коммуникация, дискурс. Материалы межвузовской научной конференции по актуальным проблемам языка и коммуникации. Военный университет 2007 г. – Москва : Книга и бизнес, 2007. – С. 43-50. – URL: <https://mgimo.ru/upload/iblock/593/5934b35cffb2504c61081170dc1f8ddb.pdf> (дата обращения: 10.04.2022).

35. Ильин И. П. «Постмодернизм»: Проблема соотношения творческих методов в современном романе Запада / И. П. Ильин // Современный роман : Опыт исследования. – Москва, 1990. – С. 255-279.

36. Ильин И. П. Английский постструктурализм и традиция социального историзма / И. П. Ильин // Диапазон. – Москва, 1992. – № 1. – С 32-38.

37. Ильин И. П. Постструктурализм и диалог культур /

И. П. Ильин. – Москва, 1989. – 60 с.

38. Ильин И. П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм / И. П. Ильин. – Москва : Интрада, 1996. – 253 с. – ISBN 5-87604-035-5.

39. Ильин И. П. Проблема личности в литературе постмодернизма : Теоретические аспекты / И. П. Ильин // Концепция человека в современной литературе. 1980-е годы. – Москва, 1990. – С. 47-70.

40. Ильин И. П. Проблема речевой коммуникации в современном романе / И. П. Ильин // Проблемы эффективности речевой коммуникации. – Москва, 1989. – С. 187-208.

41. Ильин И. П. Проблема читателя в современной критике восприятия / И. П. Ильин // Современные зарубежные литературоведческие концепции (герменевтика, рецептивная эстетика). – Москва, 1983. – С. 56-67.

42. Ильин И. П. Проблемы «новой критики»: История эволюции и современное состояние / И. П. Ильин // Зарубежное литературоведение 70-х годов. Направления, тенденции, проблемы. – Москва, 1984. – С. 113-155.

43. Ильин И. П. Современные концепции компаративистики и сравнительного изучения литератур / И. П. Ильин. – Москва, 1987. – 50 с.

44. Ильин И. П. Теория знака Ж. Дерриды и ее воздействие на современную критику США и Западной Европы / И. П. Ильин // Семиотика. Коммуникация. Стиль. – Москва, 1983. – С. 108-125.

45. Ильин И. П. Стилистика интертекстуальности: Теоретические аспекты / И. П. Ильин // Проблемы современной стилистики. – Москва, 1989. – С. 186-207.

46. Интернет-журнал «Филолог» : [сайт]. – URL: http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_6_121 (Дата обращения 26.03.22)

47. Корниенко С. А. Виды и формы интертекста как взаимодействия текстов / С. А. Корниенко, К. Ф. Герейханова. // publishing-vak.ru: [сайт]. – URL:

<http://publishing-vak.ru/file/archive-culture-2017-4/17-kornienko-gereikhanova.pdf> (Дата обращения 6.11.21).

48. Косиков Г. К. Зарубежное литературоведение и теоретические проблемы науки о литературе / Г. К. Косиков // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX – XX вв. – Москва, 1987. – С. 5-38.

49. Кристева Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики. Изменение функций литературы / Ю. Кристева. – Москва : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – 656 с.

50. Кристева Ю. Семиотика. Исследования по семанализу / Ю. Кристева ; [пер. с фр. Э. А. Орловой]. – Москва : Академический проект, 2013. – 285 с. – ISBN 978-5-8291-1458-9.

51. Кузьмина Н. А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка / Н. А. Кузьмина. – Москва : КомКнига, 2007. – 272 с.

52. Лазуркина О. В. Подготовка учащихся к олимпиаде по русской литературе (интертекстуальный анализ) / О. В. Лазуркина // «Вестник педагога»: [сайт]. – URL: <http://vestnikpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=9212> (Дата обращения: 09.11.21).

53. Лейман А. Р. Интертекстуальность и взаимодействие жанров в романах Адольфа Муш-га : автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Москва, 2008. – 17 с.

54. Лихина Н. Е. Иронический дискурс творчества В. Пьецуха / Н. Е. Лихина // Электронная библиотека «Киберленинка» : [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ironicheskiy-diskurs-tvorchestva-v-pietsuha> (Дата обращения 13.05.21)

55. Лукин В. А. Художественный текст: Основы лингвистической теории. Аналитический минимум и элемент / В. А. Лукин. – Москва : Ось-89, 2005. – 560 с.

56. Малаховская М. Л. Интертекстуальные связи в художественном тексте в сопоставительно-переводческом аспекте (на материале

произведений К.С. Льюиса) : автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Санкт-петербург, 2007. – 24 с.

57. Мачавариани Н. В. Интертекстуальность как способ выражения смысла в малой прозе Т. Н. Толстой / Н. В. Мачавариани // Электронная библиотека «Киберленинка»: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnost-kak-sposob-vyrazheniya-smysla-v-maloy-proze-t-n-tolstoy> (Дата обращения 13.06.22)

58. Михина Е. В. Чеховский интертекст в русской прозе конца XX – начала XXI веков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Екатеринбург, 2008. – 22 с.

59. Мишина Г. В. Интертекстуальность постмодернистского текста (на материале рассказа Татьяны Толстой «Река Оккервиль») / Г. В. Мишина // Электронная библиотека «Киберленинка»: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnost-postmodernistskogo-teksta-na-materiale-rasskaza-tatyany-tolstoy-reka-okkervil> (Дата обращения 13.06.22).

60. Москвин В. П. Методика интертекстуального анализа / В. П. Москвин // Электронная библиотека «Киберленинка»: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-intertekstualnogo-analiza> (Дата обращения 5.11.21).

61. О. Генри «Дороги, которые мы выбираем» / О. Генри // Электронная библиотека : [сайт]. – URL: https://www.e-reading.club/bookreader.php/1004168/OGenri_Dorogi_kotorye_my_vybiraem.html (Дата обращения 26.03.22).

62. Петрова Н. В. «Различные подходы к интертекстуальности» / Н. В. Петрова // Электронная библиотека «Киберленинка»: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razlichnye-podhody-k-opredeleniyu-intertekstualnosti> (Дата обращения 27.03.22).

63. Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 №1897 (в ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный

ресурс]. – URL: <https://aujc.ru/dokumenty-fgos-uchitelyu-russkogo-yazyka-i-literatury/> (Дата обращения: 19.08.21)/

64. Пьецух В. А. Наш человек в футляре / В. А. Пьецух // Электронная библиотека : [сайт]. – URL: https://thelib.ru/books/pecuh_vyacheslav_alekseevich/plagiat_povesti_i_rasskazu-read-7.html (Дата обращения 25.10.21)/

65. Рейтинг колледжей Челябинска // «Вузотека» : [сайт]. – URL: <https://vuzoteka.ru/колледжи/Челябинский-колледж-Комитент> (Дата обращения 23.05.22)

66. Риве Ю. А. Специфика преподавания русского языка и литературы в организациях СПО / Ю. А. Риве // Электронная библиотека «Киберленинка»: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-prepodavaniya-russkogo-yazyka-i-literatury-v-organizatsiyah-spo> (Дата обращения 2.06.22).

67. Руднев В. П. Энциклопедический словарь культуры XX века: Ключевые понятия и тексты / В. П. Руднев. – Москва : Аграф, 2003. – 608 с.

68. Рыбникова, М. А. Очерки по методике литературного чтения: пособие для учителя / М. А. Рыбникова; авт. предисл. З. А. Рез, Н. И. Кудряшев. – 4-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1985. – 288 с.

69. Самсонова Н. В. Интертекстуальная компетенция как показатель читательской состоятельности выпускника школы / Н. В. Самсонова // Электронная библиотека «Киберленинка»: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnaya-kompetentsiya-kak-pokazatel-chitatelskoj-sostoyatelnosti-vypusknika-shkoly> (Дата обращения: 03.11.21).

70. Самсонова Н. В. Интертекстуальный подход к анализу прозаического текста в старших классах на примере рассказа Л. Е. Улицкой «Большая дама с маленькой собачкой» / Н. В. Самсонова // Электронная библиотека «Киберленинка»: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnyy-podhod-k-analizu>

prozaicheskogo-teksta-v-starshih-klassah-na-primere-rasskaza-l-e-ulitskoy-bolshaya-dama-s-malenkoy (Дата обращения 28.10.21).

71. Самсонова Н. В. Интертекстуальный подход к анализу художественного произведения в старших классах / Н. В. Самсонова // Онлайн-библиотека диссертаций : [сайт]. – URL: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/intertekstualnyj-podhod-k-analizu-hudozhestvennogo-proizvedeniya-v-starshih-klassah.html> (Дата обращения 28.01.22).

72. Смирнов И. П. Порождение интертекста: Элементы интертекстуального анализа с примерами из творчества Б.Л. Пастернака. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 1995. – 190 с.

73. Солодуб Ю. П. Интертекстуальность как лингвистическая проблема / Ю. П. Солодуб // Филологические науки. – 2000. – № 2. – С. 51-57.

74. Становкин П. А. Специфика некоторых сюжетов-интертекстов в лирике О.Э. Мандельштама (на материале сборников «Камень», «Tristia» / П. А. Становкин // Русская речевая культура и текст: материалы VI Междунар. конф. (Томск, 25-27 марта 2000 г.). – Томск: Изд-во Томского ЦНТИ, 2010. – С. 196-201.

75. Тишунина Н. В. Взаимодействие искусств в литературном произведении как проблема сравнительного литературоведения / Н. В. Тишунина // Филологические науки. – 2003. – № 1. – С. 19-26.

76. Толстая Т. Река Оккервиль / Т. Толстая // Онлайн-библиотека : [сайт]. – URL: <http://lib.ru/PROZA/TOLSTAYA/okkervil.txt> (Дата обращения 13.06.22).

77. «Ундервуд»: официальный сайт группы : [сайт]. – URL: – <http://www.undervud.ru/albums/izbrannoe.html> (Дата обращения 21.02.22).

78. Фатеева Н. : Энциклопедия Кругосвет / Н. Фатеева, П. Паршин // Интернет-энциклопедия «Кругосвет» : [сайт]. – URL: https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/INTERTEKSTUALNOST.html (Дата обращения 5.11.21).

79. Федотов О. И. «Интертекстуальность» / О. И. Федотов // Электронная библиотека «Киберленинка»: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnost> (Дата обращения 29.04.22).
80. Фуко М. Слова и вещи: Археология гуманитарных наук / М. Фуко. – Москва, 1977. – 488 с.
81. Хализев В. Е. Теория литературы / В. Е. Хализев// Онлайн-библиотека : [сайт]. – URL: <https://lit.wikireading.ru/43769> (Дата обращения 6.11.21).
82. Цурганова Е. А. Традиционно-исторические и современные проблемы литературной герменевтики / Е. А. Цурганова // Современные зарубежные литературоведческие концепции (герменевтика, рецептивная эстетика). – Москва, 1983. – С.12-26.
83. Эко У. Заметки на полях «Имени розы» / У. Эко // Иностранная литература. – Москва, 1988. – №10. – С. 88-104.
84. «Электрофорез»: официальный сайт группы : [сайт]. – URL: <http://www.electroforez.com/> (Дата обращения 13.06.22).
85. Якобсон Р. Избранные работы / Р. Якобсон. – Москва, 1985. – 445 с.
86. Broich U. 1п-tertextualität: Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien / U. Broich, M. Pfister, B. Schulte-Middelich. – Tübingen : Niemeyer, 1985. – XII. – 373 s.
87. Perrone-Moises L. L'intertextualite critique / L. Perrone-Moises // Poetique. – P., 1976. – № 27. – P. 372-384.