



УДК: 37.091.12.011.3-051: 005.336.2:316.72

ЛЮДМИЛА БАЗИЛЬ, кандидат педагогічних наук, доцент
Інститут післядипломної педагогічної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка, МОН України
Адреса: пр-т. Павла Тичини, 17, м. Київ, 02152, Україна
E-mail: ljudmilabazyl@gmail.com

ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ (НА МАТЕРІАЛІ ОСВІТНЬОГО ДОСВІДУ НІМЕЧЧИНИ)

АНОТАЦІЯ

У статті здійснюється теоретичний аналіз освітнього досвіду професійної підготовки учителів-філологів у Німеччині в контексті вирішення наукової проблеми розвитку літературознавчої компетентності. Виділяються зовнішні та внутрішні детермінанти означеного процесу, зумовлені суспільно-політичними реаліями, економічними, філософськими, загальнокультурними, соціально-психологічними чинниками, динамікою літературного процесу розвинених країн, змістовим розмаїттям літературознавчих студій, методологічним, естетичним, методичним факторами організації процесу опанування літератури. Особлива увага приділена проектуванню стратегії вивчення новітньої літератури за теорією П. Бурд'є, що передбачає детальне осмислення окремих контекстів і цілісне усвідомлення літературного поля шляхом виконання метадискурсного аналізу. Завдяки використанню емпіричного матеріалу висвітлюється процес утвердження теорії літературного поля у німецькому літературознавстві, акцентується увага на розгляді новітнього роману Г. Грасса літературними критиками під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників поступу літературного процесу, що увиразнює специфіку освітнього процесу розвитку літературознавчої компетентності.

Ключові слова: майбутній учитель-філолог, фахова підготовка, компетентність, літературознавча компетентність, теорія літературного поля, контекст, метадискурс, постмодерна література.

ВСТУП

В умовах цивілізаційного поступу суспільства, глобальних змін у соціокультурному просторі актуальності набувають проблеми розвитку літературознавчої компетентності сучасного педагога-філолога. Зазначене інтегроване особистісно-професійне утворення виявляється і набуває подальшого розвитку у літературознавчій діяльності, що є підґрунтям професійної праці. Літературознавча компетентність учителів філологічних спеціальностей забезпечує здійснення професійної діяльності на фундаментальному, науковому підґрунті шляхом застосування механізмів літературознавчої діяльності. Літературознавча компетентність учителя зумовлює процеси формування читацької культури учнів, розвитку в них критичного мислення, естетичних смаків та уподобань.

Із європейських держав, у навчальних закладах яких на високому рівні здійснюється фахова підготовка педагогів, визнано Німеччину, що, як і Україна, наприкінці ХХ ст. зазнала істотних адміністративно-територіальних трансформацій. Відтак, науково цінним буде дослідження теоретико-практичного досвіду розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів-філологів із метою екстраполяції



позитивних досягнень зарубіжжя в український освітній простір, що матиме ефект для утвердження національної системи професійної підготовки літературознавчо компетентних спеціалістів.

МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ

Мета статті полягає у виявленні деяких особливостей розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей на прикладі освітнього досвіду Німеччини.

ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Динаміка літературного процесу в кожній розвиненій країні посилює значущість проблеми розвою літературознавчої компетентності у контексті професійного розвитку майбутніх учителів філологічних спеціальностей. Звідси логічним і закономірним є науковий інтерес українських дослідників (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, В. Кудін, О. Матвієнко, Н. Махиня, Н. Ничкало, Л. Пуховська, І. Соколова та ін.) до осмислення зарубіжного освітнього досвіду. Різномасштабні питання фахової освіти вчителів висвітлюються у розвідках німецьких педагогів (Б. Армбрустер, К. Бауер, Й. Бастіан, Ф. Бухбергер, У. Вишкорн, Д. Гензель, Т. Зандер, В. Клафкі, К. Клемм, Ф. Кох, К. Кюммель, Г. Мехнерт, М. Мюрманн, Г. Нун, Х. Отто, В. Паллаш, К. Полльман, Р. Пройс, Н.-Г. Рольф, Г. Флах, П. Фогель, Л. Фрід та ін.). Німецькі вчені обстоюють світоглядну позицію, згідно з якою сучасний учитель має бути не тільки наставником і «постачальником знань із розвинутою педагогічною інтуїцією», а й досвідченим практиком із високим рівнем творчого критичного мислення та професійними навичками, відпрацьованими на основі досвіду фахової діяльності. Запропоноване міркування підтверджує необхідність теоретичного аналізу освітнього досвіду Німеччини щодо професійної підготовки компетентних учителів філологічних спеціальностей.

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ

Розвиток літературознавчої компетентності у системі професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей усвідомлюється нами як багатоплановий, що передбачає виконання літературознавчої діяльності у таких вимірах: соціокультурних функцій і суспільної місії вчителя рідної мови та літератури; процесів соціалізації; форм активності (механізми окремих дій щодо конкретних різновидів літературознавчої діяльності), що є одним із рушіїв у саморозвитку особистості; соціокультурного явища з притаманними йому якісними і кількісними змінами у соціально-професійному житті студентів-філологів; процесів опанування індивідом теорією та практикою (досвідом) літературознавчої діяльності. Науковий інтерес у такому аспекті становить освітній досвід Німеччини щодо опанування майбутніми учителями філологічних спеціальностей новітньої художньої літератури, зорієнтований на адекватне сприйняття, розуміння, усвідомлення і впровадження здобутків літературознавства у практику фахової освіти.

Важливою історико-політичною, економічною і соціокультурною подією, що визначила стратегію літературної освіти, стало утворення єдиної держави, внаслідок об'єднання ФРН і НДР. Відтак було започатковано низку літературних дискусій і суперечок, розмаїття тематичних напрямів і стилів, прагнення письменників репрезентувати себе тощо. Оптимальною було визнано теорію літературного поля П. Бурдье, що всебічно забезпечувала результативність опанування художніх творів постмодерністської епохи. Вивчення навчальних курсів за новою стратегією передбачало формування цілісної картини сприйняття, розуміння та усвідомлення художньої літератури як особливого мистецтва шляхом чіткого виокремлення



метадискурсивних характеристик текстів («літературне поле влади», «літературне поле мистецтва», «соціокультурне поле» та ін.).

На протипагу німецькому досвіду, в освітній практиці України засвоєння історико-літературних курсів здійснюється за хронологічно-стильовими і родо-жанровими критеріями (давня українська література, література реалізму, література сентименталізму, література постмодерну, поезія шістдесятників, проза 20-х–30-х рр. ХХ ст., новітня драматургія тощо).

Ключовою ідеєю, на якій ґрунтується професійна підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей у Німеччині, зорієнтована на розвиток літературознавчої компетентності, є усвідомлення літературного поля як унікального світу, який функціонує за своїми особливими законами «матеріальної незалежності» й деякої «економічної логіки», що зумовлено закономірностями життєдіяльності суспільства. Відтак, у процесі дослідження літературно-художніх творів у навчальних закладах України та Німеччини, на основі виконання науково-дослідницького, усвідомлювального, оцінно-орієнтаційного різновидів літературознавчої діяльності майбутні вчителі-філологи намагаються об'єктивно визначити політичний, соціальний і культурний статус, економічні винагороди і суспільне визнання, філософську позицію, художній стиль кожного письменника постмодерної епохи. Однак в освітній практиці Німеччини літературознавча діяльність має більший ефект щодо цілісного розвитку фахових компетентностей, що забезпечується виконанням метадискурсивного аналізу за ідеєю теорії літературного поля. Засадничим пріоритетом механізму означеної роботи є протиставлення суб'єктивних аспектів висловлення або повідомлення його об'єктивному ракурсу шляхом з'ясування комунікативної позиції мовця стосовно змісту висловлюваного тексту, тобто визначення типу нарації та наративної стратегії. Описані дії, безперечно, увиразнюють сутність художнього мовомислення авторів постмодерних творів. На жаль, в українських ВНЗ опанування текстів новітньої художньої літератури відбувається переважно за хронологічним принципом (письменники-«вісімдесятники», «дев'яностники» тощо), що певною мірою суперечить специфіці постмодерного художнього дискурсу, зумовленого природою «гри-імпровізації».

Важливим для розвитку літературознавчої компетентності є усвідомлення мета-ідеї, що в кожний історичний період літературне поле є «місцем змагання», на якому утверджується «status quo» кожного письменника за принципами ієрархізації. Відповідно до вищого принципу – «елітарного», літературне «субполе» функціонує за критерієм «матеріальної незацікавленості» та «економічної незалежності». За іншим – гетерономним або «принципом масової літератури», «субполе» існує за критеріями тимчасового успіху, економічної винагороди, прагнення отримати матеріальні блага. Зазначений принцип експлікується, наприклад, у протиставленнях: «Я» – «Інший», «внутрішнє тіло» – «зовнішнє тіло». Відтак, «внутрішнє тіло» є відображенням суб'єктивності, авторської свідомості, що позиціонується в новітній філології як «свідомість свідомості». Натомість «зовнішнє тіло» віддзеркалює об'єктивну дійсність. У конкретних випадках відображення специфічної природи автора і героя в перебігу літературознавчої діяльності відбувається на основі аналізу особливостей художнього мовлення. Прикладами утвердження письменників у літературному просторі України може розглядатися творчість Ю. Андруховича, Ю. Іздрика, І. Карпи, Л. Костенко, М. Матіос, Т. Прохаська й ін., Німеччини – Й. Бессінга, Т. Брусига, Ю. Герман, Ф. Ілліса, К. Крахта, Я. Хензель, Б. Штукрад-Барре, І. Шульце, А. фон Шьонберга й ін.

В опануванні історико- й теоретико-літературних дисциплін у вітчизняних ВНЗ теорія літературного поля, метадискурсу і геопетичних закономірностей враховується



лише епізодично, що спричиняє формування у свідомості студентів мисленнєвих стереотипів, світоглядних переконань, суб'єктивних оцінних міркувань щодо окремих творів чи творчості письменників (наприклад, щодо творчості письменників Я. Галана, О. Головка, О. Гончара, О. Корнійчука, М. Рильського, П. Тичини, В. Сосюри та ін.), викристалізованих на підставі ознайомлення з однотипними рецензіями, літературно-критичними оглядами тощо. Натомість, у Німеччині майбутні фахівці опановують художню літературу, орієнтуючись на належність письменника до певного літературного «субполя», і під час літературознавчої діяльності переконуються, що письменники – представники «елітарного субполя» – пишуть твори для обмеженого кола читачів (особистостей із високим рівнем інтелектуального розвитку). Митці прагнуть до утвердження престижу у межах вузького соціального прошарку інтелектуальної еліти, а тому свідомо обирають «тимчасовий неуспіх» серед широкої громадськості, щоб бути визнаними людством понадчасовими межами через отримання у прийдешніх поколінь високої оцінки «артистичної цінності».

Однак у навчальних закладах Німеччини, на відміну від вітчизняних ВНЗ, незначну увагу приділяють опрацюванню змісту літературно-критичних праць про ідеї теорії літературного поля. Натомість, майбутні вчителі української мови і літератури усвідомлюють, що у літературному процесі України активну участь беруть не тільки письменники, а й літературні критики, теоретики, журналісти, видавці і навіть читачі, оскільки вони встановлюють значущість кожного літературно-художнього явища у різних ракурсах, а, відповідно, впливають на утвердження престижу і популярності кожного автора. У процесі опанування історико- і теоретико-літературних курсів в українських ВНЗ студенти досліджують і засвоюють внутрішньо- і міжлітературні зв'язки письменників, визначають переваги і недоліки літературної взаємодії та письменницьких впливів різних літератур. Для розвитку літературознавчої компетентності у межах професійної підготовки вчителів філологічних спеціальностей у Німеччині основна увага звертається на аналіз літературно-критичних оглядів, публіцистичних розвідок, художніх творів, що стосуються одного поля, наприклад, «поля влади», що розкриємо на прикладі вивчення роману «Широке поле» («Ein weites Feld», 1995) Г. Грасса. Майбутні вчителі-філологи у результаті виконання науково-дослідницького, усвідомлювального, оцінно-орієнтаційного різновидів літературознавчої діяльності, виділяють основні передумови, що спричинили появу метадискурсивного аналізу твору та історію утвердження теорії літературного поля. Зокрема у ході виконання дослідницько-пошукових завдань вони дізнаються, що вперше інформаційне повідомлення про новий роман Г. Грасса було опубліковано на шпальтах німецької газети у березні 1995 р.; дещо пізніше, у квітні, з ініціативи видатного літературного критика М. Райх-Райніцьки із шаленим успіхом було проведено презентацію-читання нового постмодерного твору. Підтвердженням успішного проведення заходу стали факти участі понад 700 учасників зібрання, численні позитивні публікації у часописах.

Водночас у перебігу подальшого вивчення історії видання роману та опрацювання літературно-критичних розвідок про твір пізніших історичних періодів майбутні фахівці зазначають, що первинна літературно-критична оцінка роману М. Райх-Райніцьки була дещо суб'єктивною й ґрунтувалася на аналізі лише одного фрагмента тексту, зачитаного письменником під час презентації у Франкфурті.

Так, після об'єднання ФРН і ДРН у літературознавчому дискурсі чітко постали дві полярні позиції щодо роману Г. Грасса: частина письменників, літературних критиків, журналістів і пересічних громадян-читачів викривали творчість митця та негативно оцінювали роман, інші ж виступали із підтримкою на адресу прозаїка.



Виконання завдань у контексті літературознавчої діяльності щодо історії видання роману «Широке поле» спонукає майбутніх учителів-філологів до формулювання мета-ідеї, що резонансна дискусія довкола оцінки літературного твору започаткувала явище аналізу літературними критиками у власних публікаціях вже не критеріїв художності твору, а окремих аргументів своїх опонентів, вивчення позалітературних процесів і фактів, «літературних пліток». Наприклад, на шпальтах газети «Зюддойче Цайтунг» висувалося звинувачення видавництву щодо неправомірної реклами роману (книгу опубліковано на найвищому якісному рівні, із обмірковуванням найменших деталей, щоб подати його громадськості як змістовно важливий і суспільно значущий проект). За твердженнями репортерів газети, Г. Грасс таким чином розрекламував власний твір. У журналі «Шпігель» у формі відкритого листа було розміщено статтю М. Райх-Райніцьки із негативною і різкою критикою роману, хоча саме він вперше зініціював позицію щодо успішності твору. А дещо пізніше у телепередачі «Літературний квартет» було репрезентовано роман як низькопробний твір банального змісту. Таким чином, роман «Широке поле» Г. Грасса поступово змістився із літературно-естетичної площини обговорення в історико-політичну та соціокультурну.

На основі опрацювання максимальної кількості рецензій, заміток, репортажів щодо літературно-критичної оцінки художнього твору, майбутні фахівці відзначають появу нового способу рецензування, за яким можливо вирішити будь-яку літературно-суперечливу ситуацію на основі перенесення акцентів із власне літературного контексту в історико-політичний. Відтак літературно-критична оцінка твору зумовлюватиметься вже не естетичними і художніми критеріями, а соціально-економічними та історико-політичними чинниками. На означеному етапі бажано створити відповідні умови для усвідомленого засвоєння студентами сенсу метаідей, зміст яких зумовлює процес розвитку літературознавчої компетентності у межах засвоєння літературно-критичного, художнього та наукового дискурсів. Такою надзагальною ідеєю може бути розуміння того, що в прогресивному поступі літературного процесу, а особливо під впливом постмодерних тенденцій, актуальності набувають «літературні шоу окремого літературного критика», посилюється увага не до власне творів, а до ефектів у галузі літератури. Відтак літературні критики цікавляться вже не стільки змістом твору письменника, а створеним ним «трендом» [9, с. 46]. Факт зміщення акцентів у літературно-критичному дискурсі із дослідження власне твору на аналіз його науково-практичної рецепції підтверджує зміну парадигм світового та вітчизняного літературного простору. Оскільки літературні твори багаторазово опрацьовуються, перчитуються, переказуються та інтерпретуються, знижується «довіра читача до закодованих у змісті таємниць», а дискурсивне опрацювання часто підміняє, власне, текст твору.

Подібну тенденцію спостерігаємо в українському літературному процесі. Дискусії літературознавців і критиків довкола творів призводять до того, що центром основної уваги громадськості, науковців і освітян є метадискурс, а дослідження літературно-художнього твору стає діяльністю вторинного порядку. Відтак значущості набувають питання, пов'язані зі з'ясуванням інтересів сучасного читача, роллю та значенням засобів масової інформації щодо поширення і пропаганди літературних творів, забезпеченням підтримки та розвитку читацької культури суспільства, «сліпоти та етичних гріхів літературних критиків і ЗМІ» [1]. Наведені явища дають підстави стверджувати, що опанування новітньої художньої літератури, спрямоване на розвиток літературознавчої компетентності майбутнього вчителя-філолога, необхідно здійснювати на основі врахування історико-політичного та соціокультурного контексту.



Теоретичний аналіз освітнього досвіду підготовки педагогів філологічних спеціальностей у Німеччині переконує, що ефективним засобом розвитку означеного утворення є виявлення, розкриття, осмислення та адекватне усвідомлення взаємодії різних контекстів (літературно-критичного, літературного, автобіографічного, медійного, соціокультурного, історико-політичного), що може бути подане у форматі «мистецтва контекстів».

У системі вітчизняної професійної підготовки педагогів-філологів, екстраполюючи ідеї опанування літературних творів за теорією літературного поля, важливо з'ясувати, показати і проаналізувати взаємодію кожного з учасників літературного поля, визначити їхні ролі та функції у загальному метадискурсі. У контексті описаного вище прикладу – це функції письменника Г. Грасса, літературного критика М. Райх-Райніцьки, ЗМІ, видавництва, політичних і громадських діячів та читачів [2, с. 49].

Ключові стереотипні запитання, спрямовані на аналітику контекстів, можна сформулювати, виходячи із наявних інформаційних джерел, таким чином: «Як варто поводитися письменнику у ситуації диктатури, якщо він є конформістом (нон-конформістом, дисидентом чи «внутрішнім емігрантом»? Яким чином у літературних творах повинні відображатися історико-політичні реалії? Наскільки політично ангажованим може бути художній дискурс? тощо».

Аналізуючи реалії літературного процесу Німеччини (скандальні історії пов'язані з творчістю К. Вольф, літературні дискусії про протистояння представників різних поколінь, заміну «політично заангажованої літератури» аполітичною, «чистою літературою» та ін.), майбутні педагоги усвідомлюють, що літературні критики та письменники західної частини Німеччини у виступах звинувачували письменників-представників її східної частини у конформізмі та намагалися позбавити права активної участі у подальшому літературному житті Німеччини, заперечити легітимність їхньої творчості. Основними творами новітньої німецької літератури, які є джерелом розвитку літературознавчої компетентності за теорією літературного поля, вважаються тексти письменників східної частини Німеччини: «Simple Storys» І. Шульце, «Герої на зразок нас», «Сонячна алея» Т. Бруссіра та літературні тексти західних письменників Німеччини: «Фазерланд», «1979» К. Крахта, «Дім? Почекає» Ю. Герман, «Солоальбом» Б. Штукрад-Барре. Серед знакових творів визнано книгу есеїв західного письменника Ф. Ілліс «Покоління Гольф» (2000), біографічне есе східного автора Я. Хензель «Діти Зони» (2002), маніфест «Tristesse Royale» (1999) К. Крахта, Й. Бессінга, Е. Нікеля, Б. Штукрад-Барре, А. фон Шьонберга, опубліковану у формі книги розмов «поп-літераторів» на актуальні та близькі цьому поколінню теми.

Для розвитку літературознавчої компетентності майбутніх педагогів-філологів і у Німеччині, і в Україні, осмислення творчості новітніх письменників варто здійснювати на засадах розкриття сутності постмодерного метадискурсу, що вирізняється особливими характеристиками, а саме – інакший менталітет, стиль життєдіяльності та індивідуально-специфічне особистісне ставлення до ЗМІ. Позитивним у досвіді освітньої підготовки вчителів у Німеччині є те, що студенти виокреслюють роль і значущість внеску кожного письменника у літературний процес країни та характеризують його, як «агента певного літературного поля» [4, с. 125]. Важливо, щоб майбутні фахівці могли встановити також основні фактори набуття письменником популярності та на такій основі віднести кожного із авторів до «елітарного» чи «масового» літературного «субполя».

На увагу та використання в освітній підготовці майбутніх учителів української мови та літератури заслуговує німецький досвід щодо опанування особливостей



літературного процесу шляхом практикування методу типологізації прийомів літературно-художньої творчості *за локальним і габітусним рівнями*. У вітчизняній системі фахової освіти використовують порівняльно-історичний (генетично-контактний) та порівняльно-типологічний (зіставний) методи компаративного вивчення літературних творів. У межах опанування історико-літературних курсів означені методи застосовуються фрагментарно.

За розвідками німецьких дослідників, засвоєння художніх творів на основі використання методу типологізації прийомів літературно-художньої творчості у межах фахової підготовки майбутніх учителів *на локальному рівні* передбачає аналіз і порівняння паратекстуальних та звичайних текстуальних прийомів (вибір теми, алгоритму розгортання дії – сюжету, стилю тощо). При цьому паратекстуальні прийоми диференціюють на дві групи: «перітекстові», спрямовані на творення назви, передмови, післямови, заголовків розділів, приміток та ін.; «епітекстові», що означають пряме чи опосередковане інтерв'ю з автором, дебати, лекції, рецензії критиків тощо.

Аналіз твору шляхом використання методу типологізації прийомів літературно-художньої творчості у межах фахової підготовки майбутніх учителів *на габітусному рівні* апелює до розкриття й осмислення системи образів, міркувань, почуттів, емоцій, уявлень, настанов, отриманих письменником як особистістю на етапі соціалізації, що уможливило успішне функціонування творця у соціокультурному просторі (за П. Бурдьє) [5, с. 14]. Цілісне осмислення літературних творів за двома рівнями дає можливість виокремити, багатопланово дослідити та реконструювати авторські прийоми [5, с. 15], що впливає на розвиток навичок науково-дослідницького, текстологічного, ціннісно-орієнтаційного, інтерпретаційного різновидів літературознавчої діяльності. Частими є випадки, за яких основною передумовою та вихідним потенційним джерелом створення тексту у формі своєрідної «гри-інсценізації» постає конкретний спосіб життєдіяльності письменника (на відміну від української системи фахової освіти, де основна увага звертається на окремі біографічні факти та події, а не на цілісну картину життя митця), що розглядається в освіті як інсценізоване для масової публіки керівництво щодо інтерпретації твору, життя і текстів літератора.

З огляду на це, логічним є міркування, прийнятне для німецького літературознавства, що індивідуальний стиль письменника – це своєрідний «продукт соціальної інтеракції, спостережень та інтерпретації й водночас форма соціального відокремлення» [10, с. 319]. Натомість, в українській літературознавчій науці й освітній практиці при вивченні індивідуального стилю письменника увагу приділяють аналізу художнього мовлення.

Ефективно впливає на розвиток літературознавчої компетентності майбутніх учителів-філологів осмислення новітніх літературних творів із урахуванням методів «іміджевого інсценування», варіативності інтерпретацій минулого представниками різних літературних поколінь шляхом активізації «комунікативної пам'яті» нації [7]. Аполітична налаштованість письменників ХХІ ст. істотно видозмінює літературно-художній дискурс, замінюючи його новітніми нестандартними формами художнього перетворення дійсності, що відповідно потребує оновлення освітньої стратегії вивчення літератури за кордоном та в Україні.

ВИСНОВКИ

Відтак, зарубіжний освітній досвід є актуальним і таким, що потребує адаптування й екстраполяції в систему професійної підготовки літературознавчо компетентних учителів української мови і літератури. Трансформуючи досягнення



освітян навчальних закладів Німеччини, важливо сформувати у студентів-філологів науково обґрунтовану світоглядну позицію про переваги та недоліки діяльності «елітарних» та «масових» авторів, виокремити спільні та відмінні риси творчості письменників кожної із груп, створити орієнтовний «профіль» представника кожної із груп. Наявність у свідомості майбутніх учителів української мови і літератури чітких уявлень про письменників, літературних критиків, літературознавців сприятиме успішному виконанню науково-дослідницького, усвідомлювального, оцінно-орієнтаційного, інтерпретаційного, навчально-освітнього, текстологічного різновидів літературознавчої діяльності, визначенню об'єктивної оцінки твору чи творчості письменника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Потёмина М. С. Мультимедийный спектакль: роман Гюнтера Грасса «Широкое поле» и литературная критика / М. С. Потёмина // Коммуникативная иноязычная компетенция как предмет педагогического и лингвистического исследования. – Калининград, 2007. – С. 49–53.
2. Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет. – М. : Касталь, 1996, 448 с.
3. Bauer K.-O. Pädagogische Professionalität und Lehrerarbeit / K.-O. Bauer, A. Kopka, S. Brindt. – Weinheim und München, 1996. – 473 s.
4. Emmerich E. Das literarische Feld Deutschland – 15 Jahre nach der Wende / E. Emmerich // Revista de Filologia Alemana. – 2006. – Vol. 14. – S. 113–130.
5. Jürgensen Ch., Kaiser G. Schriftstellerische Inszenierungspraktiken. Heuristische Typologie und Genese / Ch. Jürgensen, G. Kaiser // Schriftstellerische Inszenierungspraktiken – Typologie und Geschichte. – Heidelberg, 2011. – S. 9–30.
6. Liessmann K. P. Von Tomi nach Moor. Ästhetische Potenzen. Nach der Postmoderne // Kursbuch 122. 1995. – S. 21–32.
7. Loescher J. Kultur als Gedächtnis. Deutungskämpfe im Literarischen Feld der Nachwende Kulturpoetik. – Bd. 8, – H. 1. – 2008. – S. 86–104.
8. Negt O. Der Fall Fonty. «Ein weites Feld» von Gunter Grass im Spiegel der Kritik. – Göttingen, 1996, S. 128–133.
9. Schmitz H. Feld unter / H. Schmitz // Frankfurter Rundschau. – 1995. – 26 Aug.
10. Soefner H. G. Stil und Stilisierung // Stil. Geschichten und Funktionen eines kulturgeschichtlichen Diskurselements. – Frankfurt a / M, 1986. – S. 317–341.