

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН



УДК 378.016:8206-378.147. DOI: 10.26170/2071-2405-2025-30-2-177-185.
ББК Ш12/18-9-6+Ч448.027.3.
ГРНТИ 14.35.07. Код ВАК 5.8.2

УМЕТЬ ПИСАТЬ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА

Арбатская Е. О.

Тюменский государственный университет (Тюмень, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7599-6688>

SPIN-код: 8282-3335

А н н о т а ц и я . В статье обобщается опыт реализации elective курса «Пишем для публики: творческий практикум» в Тюменском государственном университете. Этот курс предназначен для студентов всех направлений бакалавриата и включает практическое знакомство студентов со средствами художественной выразительности и композиционными приемами, а также создание журналистских и художественных текстов. В обзоре литературы сравниваются подходы зарубежных и отечественных университетов, а также подходы профессионального обучения и курсов креативного письма, предназначенных для всех. В практической части описывается опыт комбинирования этих подходов. В то время как программы отечественных курсов обучения письму как общекультурной компетенции строятся с опорой на филологическое знание (этот подход можно назвать «филологическим»), в зарубежных курсах большое внимание уделяется самораскрытию, снятию писательского блока, поиску «собственного голоса» («психологический» подход). Разнообразие запросов и входных компетенций студентов требует сочетания этих подходов. В статье представлен опыт применения методов и приемов, описанных в литературе, а также подходов, заимствованных у коллег, преподающих аналогичные курсы. Практика реализации курса показала применимость следующих принципов. Принцип постепенного расширения аудитории – продвижение от письма «для себя» или «для малой группы» к письму для публикации. Этот принцип положен в основу структуры отдельного занятия и всего курса. Следующий принцип – движение от свободного частного письма к письму сфокусированному, структурированному, с осознанным применением приемов и с учетом жанровых ограничений. Этот принцип отражается в структуре как отдельного занятия, так и всего курса. Структуру курса также определяет принцип движения от простых набросков, где фиксируются наблюдения за жизнью, к журналистским жанрам и затем к жанрам художественным. Структура практического занятия, в котором демонстрируется применение первого и второго принципов, раскрывается на примерах тем «Метафора» и «Жанры».

К л ю ч е в ы е с л о в а : креативное письмо; elective курс; творческие задания; метафора; жанр

Д л я ц и т и р о в а н и я : Арбатская, Е. О. Уметь писать: опыт реализации elective курса / Е. О. Арбатская. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2025. – Т. 30, № 2. – С. 177–185. – DOI: 10.26170/2071-2405-2025-30-2-177-185.

I CAN WRITE: EXPERIENCE OF REALIZATION OF AN ELECTIVE COURSE

Elena O. Arbatskaya

Tyumen State University (Tyumen, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7599-6688>

A b s t r a c t . The article summarizes the experience of realization of the elective course “Writing for Public: A Creative Workshop” at Tyumen State University. This course is designed for students of all undergraduate majors and includes practical introduction to the means of literary expression and composition techniques, as well as creation of journalistic and fiction texts. The literature review compares the approaches of foreign and domestic universities to teaching writing, as well as the approaches of professional training and courses of creative writing, while the practical part describes the experience of combining these approaches. Whereas the national courses of writing, treated as a general cultural competence, are based on philological knowledge (this approach can be called “philological”), in foreign courses much attention is paid to self-realization, removing writer’s block, and search for unique own voice (the “psychological” approach). The diversity of students’ demands and entrance competences requires a combination of these approaches. The article presents the experience of the use of the methods and techniques described in the literature, as well as the approaches borrowed from colleagues teaching similar courses.

The practical realization of the course has shown the applicability of the following principles. The principle of gradual expansion of the audience: progression from writing “for oneself” or “for a small group” to writing for publication. The structure of a single lesson and the entire course are based on this principle. The next principle consists in the movement from free, private writing to focused, structured writing, with the conscious use of techniques and taking into account the genre requirements. This principle is also realized in the structure of an individual lesson and in the entire course. The course structure is also determined by the princi-

ple of moving from simple sketches, which fix observations of life, to journalistic genres and then to literary genres. The structure of a practical session, which demonstrates the application of the first and second principles, is shown on the material of the topics "Metaphor" and "Genres".

Key words: creative writing; elective course; creative assignments; metaphor; genre

For citation: Arbatskaya, E. O. (2025). I Can Write: Experience of Realization of an Elective Course. In *Philological Class*. Vol. 30. No. 2, pp. 177–185. DOI: 10.26170/2071-2405-2025-30-2-177-185.

Введение

Умение донести информацию или собственную позицию до широкой публики становится все более востребованным для представителей самых разных специальностей. Откликаясь на эту потребность, университеты внедряют курсы, посвященные письму, не только в программы филологических или гуманитарных направлений. Как правило, это курсы по выбору, элективные курсы или программы дополнительного образования. Как видно уже из списков литературы в программах подобных курсов, методической опорой для них, как правило, становятся подходы, разработанные в профессионально ориентированных программах. Однако ресурсы – прежде всего, временные, – которыми располагают преподаватели элективных курсов, серьезно ограничены по сравнению с ресурсами профессиональных дисциплин. Это требует новых, более эффективных подходов, позволяющих надеяться на заметный результат за относительно короткое время (как правило, один семестр).

Опыт преподавания письма в вузе как общекультурной компетенции в отечественных вузах зафиксирован в основном в программах этих дисциплин и методических материалах для студентов. Цель данной статьи – описать такой опыт более подробно на примере конкретного элективного курса. В данной статье анализируется отечественная и зарубежная литература об обучении письму в университетах, а также описывается опыт реализации элективного курса «Пишем для публикации: творческий практикум» в Тюменском государственном университете (далее – ТюмГУ) в течение пяти лет.

В ТюмГУ элективные курсы – это часть индивидуальных образовательных траекторий студентов. При этом с 2022 года студенты учатся по принципу «2 + 2»: сначала изучают общие и элективные дисциплины, а к изучению профессиональных дисциплин приступают лишь во втором семестре второго курса. Таким образом, для многих студентов младших курсов элективы становятся стартом профессионального обучения. Нередко электив может дать толчок к выбору новой профессии, поскольку у обучающихся по программе 2 + 2 есть возможность смены направления обучения. Для части студентов задачи дисциплины могут быть связаны лишь с целью творческой самореализации. При этом на данный момент курс доступен и студентам старших курсов, которые обучаются по старой программе, где в одной группе оказываются студенты негуманитарных и гуманитарных направлений, включая «Журналистику», «Филологию», «Лингвистику», уже достаточно продвинув-

шиеся в изучении профессиональных дисциплин. В этом случае разрыв между уровнем входных компетенций студентов еще заметнее.

Разный уровень знаний, творческого опыта и мотивации студентов требует объединения различных подходов, а также выработки собственного.

Обзор литературы

Преподавание курсов письма, рассчитанных на студентов нефилологических специальностей, не ново в нашей стране. В частности, программа дисциплины «Креативное письмо» [Прокофьев 2007] утверждена в Высшей школе экономики (далее – ВШЭ) более 15 лет назад для студентов экономических специальностей. Сейчас курс по выбору с таким названием предлагается в ВШЭ магистрантам [Креативное письмо 2020]. Термин «креативное письмо» заимствован из зарубежной практики и в большинстве случаев обозначает альтернативу академическому и деловому письму. Изначально такое название предполагает следование подходу, сформулированному Д. Мюрреем: «Учи письму как процессу, а не продукту» [Murray 1997]. Метод предполагает, что преподаватель выступает в роли проводника, который сопровождает ученика в пути от замысла до публикации. Процесс начинается со стадии «предписания», прерайтинга. На этой стадии преподаватель прилагает усилия для стимуляции творческого подхода к порождению идей, которые станут основой будущего текста. Второй основой креативного письма стала модель письменной речи Д. Грейвза [1983]. Самым популярным заимствованием из этой модели является свободное письмо.

А. И. Левинзон еще десять лет назад предложила внедрить креативное письмо в качестве отдельной дисциплины в школьную программу: «...задачей курса "Креативное письмо" должен стать поиск языковых средств, адекватных коммуникативной цели автора текста и не во всех случаях ограниченных стандартами литературного языка» [Левинзон 2014: 30]. И. В. Мануйлова [2016: 135] предлагает использовать креативное письмо как технологию в процессе изучения любых дисциплин для развития творческого мышления. Такое название также могут носить дисциплины, входящие в программы обучения иностранным языкам [Калечиц 2020; Заболотнева, Кожухова 2023].

В некоторых случаях программы обучения письму на русском языке не для академических или деловых целей называются иначе. Например, «Мышление и письмо» [Сабурова 2020; Михайлова 2020]. Задачи развития творческих навыков письма также декларируются в программах дисциплин «Русский язык», «Культура речи», «Риторика» и других.

Поиск по ключевым словам показывает, что дисциплины, направленные на развитие навыков письма, присутствуют в образовательных программах большинства вузов. Однако среди них преобладают курсы по академическому или деловому письму.

Как правило, программы курсов письма, предназначенные для студентов всех направлений, в некоторой степени отражают логику обучения в творческих вузах, а в качестве литературы рекомендуются учебники, созданные для профессионального обучения. Между тем цели обучения и запросы студентов в творческом вузе имеют свою ярко выраженную специфику. Обучение письму как профессиональной компетенции строится через последовательное освоение множества дисциплин. Как правило, в таких образовательных программах есть курс стилистики, а также творческие мастерские или студии, где студенты сосредоточены на создании собственных текстов.

Самый обширный методический опыт обучения письму в художественных жанрах накоплен в Литературном институте имени Горького, а в нефикциональных – на факультетах журналистики и в других университетских подразделениях, где готовят специалистов медиаотрасли.

В частности, в Литературном институте имени Горького усилия преподавателей направлены на помощь студенту в поиске собственного «голоса», избавление от бездумности в письме. Руководитель поэтического семинара О. А. Николаева пишет о своей миссии так: «Мастер, грубо говоря, не научает подлинному, а отучает от сфальсифицированного, эта система внутренних эстетических запретов запускает механизм творческого отбора. Поэтому важнейшей задачей является борьба с автоматизмом письма. Долой тополиный пух, похожий на снег! Долой плачущее дождем небо! Долой мертвые листья осени! И даже свежую зелень весны с хрустальным дворцом зимы – тоже долой!» [Николаева 2020: 83].

Похожим образом рассуждает поэт Дмитрий Воденников: «И еще можно научить видеть слабые места в произведении, строки, набросанные, как ельник на грязь, чтобы можно было пройти. Научить видеть, что это – не крепкая каменная дорога» [цит. по Василевский 2024].

Вышеприведенные цитаты описывают относительно редкий в России выход за пределы изучения отдельных жанров и приемов с опорой на языкознание. Подобный подход реализован в курсе для профессиональных литераторов, описанном Джорджем Сондерсом в книге «Купание в пруду под дождем» [Сондерс 2022]. Книга может служить своеобразным мостиком между зарубежной и отечественной литературой, посвященной обучению письму, поскольку писатель построил свой курс литературного мастерства на основе вдумчивого чтения рассказов русских классиков. Это не классический литературоведческий анализ, а скорее рефлексия читательского опыта. Почему хочется читать дальше? Что заставляет волноваться за героя? Что за эмоцию я сейчас испытываю? Через эти

вопросы, представляя себя на месте воображаемого читателя, Сондерс предлагает подход за подходом редактировать собственные тексты, нащупывать стиль, «посредством радикального предпочтения, отыскивая, что для нас “весело”, “круто” или “восторг»» [Сондерс 2022].

Из литературы, содержащей описание опыта зарубежных университетов [Mokhtari 2019; Nicholes 2022; Vanderslice 2024; Vanderslice, Manery 2017; Wyrick 2014], можно заключить, что курсы, направленные на обучение письму, в большей степени сосредоточены не столько на стиливых и жанровых вопросах, сколько на содержании, самовыражении, организации процесса письма, преодолении писательского блока. Большое внимание уделяется письму о собственном опыте, самораскрытию. В связи с этим роль преподавателя также меняется. Авторы руководства по обучению креативному письму [Vanderslice, Manery 2017] подчеркивают, что преподаватель – не тот, кто оценивает, он первый читатель, респондент. Оценка же во многих случаях ставится прежде всего за приложенные усилия: «Единственный способ провалить порождающие упражнения – не написать ничего» [Vanderslice, Manery 2017: 36]. Практикуется выполнение преподавателем в классе тех же упражнений, которые предложены студентам: «Один из способов показать, что вы серьезно относитесь к письму в классе, – это постоянно делать это самостоятельно вместе со своими учениками» [Там же: 36].

Таким образом, методы, применяемые при преподавании курса, с одной стороны, направлены на повышение значимости письма, с другой – на уменьшение тревоги, «выключение внутреннего критика». Особенно это касается первых этапов письма и создания черновика. Но это не означает установку на отсутствие критериев хорошего письма. Авторы исходят из того, что мифы о том, что писатель «не делается, а растет и не нуждается в редактировании» [Там же: xiv] вредят развитию студента.

Руководство «Steps to writing well» [Wyrick 2014] предназначено прежде всего для обучения дисциплине, обозначенной в программах западных университетов как «Composition». Это учебник, содержащий указания для преподавателя и студента. В нем рассматривается письмо для различных целей, однако больше всего внимания уделено академическим работам, которые приходится писать студенту, прежде всего это разные типы эссе. При этом автор предлагает для тренировки много методов, совпадающих по подходу к обучению креативному письму. Учебник, в частности, содержит секцию «Prewriting», предлагающую различные упражнения, предвещающие работу над текстом. Большая часть из этих подходов основана на различных вариациях свободного письма. Автор подчеркивает важность предварительного письма не только для поиска идеи будущего текста, но и для поиска правильного настроения – «желания вступать в коммуникацию» [Wyrick 2014: Pxxvii]. В качестве рабочего материала используются художественные

тексты, фотографии и картины.

Анализируя программы вузов и руководства, основой которых послужили конкретные курсы, можно увидеть разнообразие подходов: часть из них направлена на освоение техники, в других фокус смещен к самовыражению, в каких-то случаях преподаватель считает своим долгом развивать вкус студентов и отвращать их от «плохого» письма, а где-то царит плюрализм. С высокой долей условности мы можем разделить эти подходы на «филологические» (в большей степени присущие отечественным программам) и «психологические» (их чаще описывают в зарубежной литературе). В условиях индивидуальной образовательной траектории преподаватель элективного курса может либо четко артикулировать свой подход и набирать студентов, чьи запросы с этим подходом совпадают, либо пытаться сочетать разные подходы, отвечая на разные запросы. В следующей секции будет описан опыт преподавателя, выбравшего второй путь.

Творческий практикум письма: опыт реализации

Многие студенты элективного курса «Пишем для публики: творческий практикум» уже имеют опыт написания неакадемических текстов. Однако, как следует уже из названия, им предстоит научиться создавать тексты для широкой аудитории, и для многих эта задача не только новая, но и на первых порах смущающая, воспринимаемая как вызов. Отсюда вытекает первый принцип организации композиции курса: принцип постепенного расширения аудитории. От текстов «для себя» через тексты, которые читаются в паре или в мини-группе, а затем предлагаются для ознакомления всей учебной группе, к текстам, которые можно публиковать.

Этот принцип применяется и ко всему курсу, и к каждому занятию. Первые тексты, которые пишут студенты, они могут писать в приватном режиме. Структура занятия предусматривает обязательный блок в самом начале, состоящий из нескольких заданий: пять минут свободного приватного письма без заданного фокуса, пять минут свободного приватного письма на заданную тему и, наконец, письмо на заданную тему для представления в паре, в малой группе или всем. Данная структура начала занятия с некоторыми изменениями заимствована у Д. Н. Ахапкина, который провел обучающие семинары в ТюмГУ в 2017 году. Тема текста, предназначенного для представления в группе, может быть связана с темой, заданной для приватного письма, но не обязательно.

Во время свободного приватного письма студентам предлагается писать рукой, при этом непрерывность письма – единственное, что контролирует преподаватель. «Ручку от бумаги можно отрывать только для того, чтобы поставить пробел» (эта учебная инструкция также заимствована у Д. Н. Ахапкина). При выполнении заданий, результаты которых зачитываются вслух, способ письма выбирают студенты. Компьютерный набор предлагается для обмена текстами (в том числе черновиками) в мини-группах и сдачи портфолио.

Рассмотрим структуру типичного занятия на примере занятия по теме «Метафора».

Первая тема для свободной импровизации – «метафора жизни» (вариант: «моей жизни»). Студенты зачитывают свои тексты в малых группах, а желающие – всей учебной группе, сравнивают жизнь с дорогой, морем, книгой, гонкой. Затем им предлагается обсудить, какие из метафор, которые они использовали в текстах, схожи между собой. Например, и прогулка по лесу, и длинный заплыв, и прохождение компьютерной игры – это путь.

Перед выполнением следующего задания – «Напишите текст без метафор» – студентам предлагается концепт «минус-риторики» Ю. М. Лотмана вместе со следующей цитатой:

«В культуре, для которой риторическая насыщенность сделалась традицией и вошла в инерцию читательского ожидания, троп входит в нейтральный фонд языка и перестает восприниматься как риторически активная единица. На этом фоне “антириторический” текст, составленный из элементов прямой, а не переносной семантики, начинает восприниматься как метатроп, риторическая фигура, подвергшаяся вторичному упрощению» [Лотман 2016: 71].

При том, что изначально задача написать текст без метафор презентуется студентам в качестве упражнения на отработку минус-риторики, роль этого упражнения двойная. После того как студенты зачитывают тексты и стараются выявить в текстах друг друга не замеченные автором метафоры, следует короткое обсуждение: насколько сложно писать без метафор. Затем преподаватель, который, как и во многих других случаях, выполнял задание вместе со студентами, зачитывает свой текст. Однако в этот раз признается в педагогической хитрости. Текст (каждый раз новый) содержит метафоры, которые можно не заметить с первого раза – например «построить предложение». В том же тексте содержатся рассуждения о незамеченных метафорах и о том, насколько глубоко они проникли в нашу речь. Ниже приводится текст, написанный и зачитанный на одном из занятий.

«...Я хочу построить предложение без метафор и проваливаю миссию, даже не приступив к ее исполнению. Ведь слово “построить” – это метафора (и слово “проваливаю” – тоже). И да, мы можем вытащить ее за ушко да на солнышко (опять метафора), рассуждая о том, что есть слова – кирпичи или бревна, но кроме них нам нужны гвозди или цемент. В общем, вы поняли – метафоры всюду. Просто одни все еще могут быть средством выразительности, а другие стерлись от частого употребления. Но даже стершущаяся метафору можно вернуть к жизни (метафора, причем сама довольно потертая) или реставрировать (опять метафора). Хорошо, восстановить. Но если подумать, откуда она восстает? Из могилы? А куда становится? На табуреточку?».

Находя друг у друга незамеченные метафоры, студенты еще раз убеждаются в том, что многие метафоры «стерлись» от частого употребления, в том числе до такой степени, что метафоры в них сложно опознать. Однако и такие метафоры ис-

пользуются как средство выразительности, если в тексте «развернуть» или переосмыслить метафору либо попробовать вместо переносного смысла использовать буквальный.

Затем студентам представляются основные положения когнитивной теории метафоры, с отсылкой к книге Дж. Лакоффа «Метафоры, которыми мы живем».

«... метафора обычно рассматривается как собственно языковая характеристика, связанная скорее со словами, чем с мышлением и деятельностью. По этой причине множество людей считает, что они прекрасно обходятся без метафор. Вопреки этому мнению мы обнаружили, что метафора пронизывает нашу повседневную жизнь, причем не только язык, но и мышление и деятельность» [Лакофф, Джонсон 2004: 25].

Студентам предлагается создать свои примеры для таких концептуальных метафор, как «спор – это война», «время – это деньги». Совместными усилиями создается список примеров: заплатил двумя годами жизни, потратил (или потерял) час, заработал три года тюрьмы, накопил 2 месяца отпуска, накопил стаж. Сэкономленное или потерянное время, капитал, выкроить время, тратить время впустую, ценить время и т. д.

Затем предлагается следующее задание – выбрать концептуальную метафору и устойчивые выражения, основанные на ней (новые или те, что придумались перед этим) и «поиграть» с ними, попробовать написать такой текст, в котором вскрывается метафоричность привычных выражений, за счет чего они снова могут начать звучать свежо и выразительно.

Студентам также предлагается поделиться метафорами, которые стали не просто образным средством, но и способом познания в науках. Преподаватель приводит примеры таких метафор в теории медиа. Например, Дуглас Рашкофф предложил метафору медиавируса [Rushkoff 2010], а в дальнейшем вместе с соавторами пошел дальше и предложил перенос эпидемиологических методов для борьбы с фейками [Dunagan, Rushkoff, Pescovitz 2018].

С новым пониманием метафоры возвращаемся к найденным интуитивно метафорам жизни, обсуждаем, какие из них можно отнести к концептуальным.

В завершение дискуссии обсуждаем, как метафора может быть стержнем текста, будь то журналистский очерк, рассказ или роман. При этом студенты приводят свои примеры любимых книг (либо фильмов), в которых присутствует сквозная метафора. Затем следует задание написать короткий текст со сквозной метафорой.

В заключение преподаватель просит студентов написать небольшие тексты о своем понимании метафоры «до и после», при желании используя метафору. Например, так: «Я думал метафора – это фламинго, который стоит во дворе у писателя, а это умело скрывающийся хамелеон, который помогает донести на своем хребте мысль» (студент элективного курса И. Е. Шаповалов).

Многие студенты пишут о том, что привыкли

избегать метафор в письме. Поскольку за избыточную метафоричность в работах ЕГЭ снижаются баллы, учителя и репетиторы для гарантии хорошей оценки советуют им вообще не использовать метафоры. Таким образом, к результатам занятия можно отнести вклад в «реабилитацию после ЕГЭ» (определение Д. Н. Ахапкина), которое относится к роли университетских курсов письма, дано устно в ходе тренинга в ТюмГУ).

Менее подробно опишем подход к теме «Жанры».

Разговор о жанрах начинается с обсуждения цитаты Ж. М. Шеффера [2010]: «Жанр – категория социальная: он существует не в тексте, а в компетенции писателей и читателей». Из этого тезиса вытекает обсуждение понятия жанровой конвенции как неписаного договора между автором и читателем. В ходе обсуждения приходим к тезису о том, что понимание законов жанра важно участникам элективного курса именно для того, чтобы начать писать для широкой публики, а не только для себя и друзей.

В качестве темы для сфокусированного письма студентам предлагается выразить личное отношение к жанровым ограничениям – на выбор, с позиции автора или читателя.

Следующая тема для обсуждения – связь жанра и стиля. Творческое задание в продолжение темы: написать короткие пародии на разные жанры. Это задание может быть дополнено игрой: студенты по стилю угадывают, какие жанры пародируют их товарищи по элективу.

Далее решается задача установления различий между литературоведческим пониманием жанра и тем, как на практике маркетологи издательств категоризируют жанры. Можно ли, например, экстраполировать относящийся к кино тезис Ю. Н. Арабова: «Жанр есть машина по добыванию эмоций» [Арабов 2020: 10] на литературу? Здесь же обсуждаем феномен жанровой литературы.

Вводное занятие, посвященное теме «Жанры», заканчивается дискуссией о различиях между журналистскими и художественными жанрами. На следующем занятии студенты приступают к освоению жанров журналистики, а затем переходят к жанрам художественным. Здесь на первый план выходит еще один принцип организации курса – движение от наблюдения за жизнью (журналистские жанры, такие как зарисовка, новостная заметка, репортаж, травелог) к художественному вымыслу (малые формы фикциональной прозы, рассказы). На примере новостных заметок разных видов студенты тренируются в написании текстов с жесткими композиционными схемами. Полученный опыт сопоставляется с опытом написания текстов в более свободных жанрах – колонка, травелог, рецензия. Жанр рецензии служит связующим звеном между литературой и журналистикой – студенты осваивают рецензию как жанр культурной журналистики, при этом рецензии пишут о книгах. В программе курса нет поэзии, однако на одном из занятий студентам предлагается прочитать любимые стихи, а при желании – свои.

Заключение

В процессе ведения творческого практикума, посвященного письму, перед преподавателем встает немало сложных вопросов на стыке методики, психологии и этики. Например, для обучения студентов, запрос которых ограничивается улучшением навыка написания прикладных, стандартных текстов, подходы студий, в которых обучаются люди с амбициями войти в серьезную поэзию и большую литературу, могут оказаться чрезмерно радикальными. Как же реагировать, к примеру, на банальности в тексте, если у студента нет запроса стать поэтом или писателем?

Ответ приходится искать каждый раз заново вместе со студентами в процессе письма. Например, вместо установления жесткой нормы можно предложить студентам порассуждать о том, какова их собственная планка терпимости к банальности.

В самом начале курса студентам предлагается написать короткие тексты о том, почему они выбрали именно этот курс. Среди ответов есть, например, такие:

«Сама часто работаю с текстом, поэтому хотелось бы не страдать каждый раз, когда нужно что-то написать, а в голове страх белого листа»; «Годы писательства “в стол” в статусе хобби... я рассматривала варианты подработки копирайтером, а для этого, полагаю, нужно чуть больше, чем я имею сейчас»; «...И больше не писать в ящик, писать для других, чтобы в трудные минуты стать поддержкой и опорой для кого-то. Стать путеводной звездой. Ведь это так важно в моей будущей профессии. Чтобы быть не просто педагогом математики и информатики, а стать для них наставником. Который сможет вести за собой, вдохновлять. Поэтому мне так важно овладеть этим искусством. Искусством слова. Самым мощным оружием на земле»; «Написание текстов мне дается относительно тяжело. Теряю мысль, перепрыгиваю, не дописываю. Из-за этого горят сроки и мои баллы. И все сильнее не могу терпеть написание статей, эссе и сочинений. Надеюсь, что курс покажет фишки, как облегчить мучения. Может, я не люблю написание, но хотя бы буду делать быстрее и легче». При этом часть студентов признается в относительной случайности выбора, в том, что просто выбрали наиболее привлекательный вариант из оставшихся, когда не успели записаться на желаемый курс.

Разнообразие запросов студентов диктует необходимость сочетать различные подходы – заимствованные из арсенала профессионального обучения и различных вариантов творческих письменных практик «для всех», описанные в литературе или «подсмотренные» у коллег в ходе повышения квалификации или прохождения курсов в качестве ученика.

Из апробированных отечественными и зарубежными преподавателями креативного письма методов в курс внедрены разные техники предварительного и свободного письма. Из профессиональных программ заимствованы подходы к изучению средств выразительности, жанров, в частности, в качестве самостоятельной работы студентам

рекомендуется ознакомиться с учебником «Основы журналистской деятельности» [Колесниченко 2024].

В качестве примера приведем следующий заимствованный принцип: преподаватель одновременно со студентами сам выполняет данные им задания. Впервые эта методика автору электива стала известна благодаря тому, что была продемонстрирована Д. Н. Ахапкиным в ходе тренинга по новым подходам к преподаванию гуманитарных дисциплин, проведенного для преподавателей ТюмГУ. Также этот подход описан [Vanderslice, Manery 2017].

С разнообразием запросов и входных компетенций студентов связана и сложность контроля и измерения результата, при этом и сам желаемый результат разный для разных студентов. В качестве оценочного средства используется сдача портфолио в конце курса – это мотивирует студентов дорабатывать свои тексты на основе обратной связи, полученной на занятиях. По желанию студент может сделать свои работы доступными для всех студентов группы и получить комментарии не только от преподавателя. Можно ли измерить эффективность самого курса? Пока единственным критерием остаются субъективная оценка самих студентов и их отзывы и оценки на платформе ТюмГУ «Отзывус», которые обеспечивают элективу стабильную популярность.

В завершение следует отметить новый вызов для дела обучения письму: появление общедоступных сервисов, генерирующих тексты по запросу на основе языковых моделей искусственного интеллекта.

Исследования того, как именно искусственный интеллект влияет на способности студентов, находятся в самом начале, и их выводы внушают скорее опасения, чем оптимизм. Так, авторы статьи с описанием эксперимента, проведенного с участием 600 студентов 10 университетов, констатируют: «Полученные результаты свидетельствуют о пагубной связи между использованием ChatGPT и способностями студентов университета к творческому письму. Анализ как машинных, так и человеческих оценок подтверждает ранее сделанные качественные наблюдения о негативном влиянии ChatGPT на творческое письмо» [Niloy, Akter и др. 2024: 919].

Авторы вышеупомянутого исследования предлагают ограничить применение AI самообучением, при этом повысив планку академической честности и обязательную проверку студенческих работ на применение AI.

Безусловно, тема требует дальнейшего изучения и новых экспериментов. Визионер Поль Грэхам [2024] прогнозирует, что мир может разделиться на тех, кто продолжает тренировать навык письма, самостоятельно формулируя собственные мысли, и тех, кто не может обойтись без помощи искусственного интеллекта не только в письме, но и, по сути, в мышлении, поскольку многие мыслительные операции невозможны без письменной фиксации.

На данный момент подходы отечественных практиков, о которых автору данной статьи известно из устных обсуждений, варьируются от сотрудничества с AI (самый радикальный из них –

обучение редактированию текстов, созданных искусственным интеллектом, вместо обучения письму) до полного запрета применения искусственного интеллекта. Представляется, что в случае как минимум элективных курсов акцент в преподавании может быть смещен с овладения правильным слогом на поиск индивидуального стиля и формулирование нового смысла. В элективном курсе, описание которого представлено здесь, применяется мягкое мотивирование к самостоятельному письму: преподаватель ставит своей целью, чтобы студенты нащупали путь к удовольствию от письма, от которого они сами в будущем не захотят отказаться.

Литература

- Арабов, Ю. Н. Жанр как машина эмоции (Начальные главы большой книги) / Ю. Н. Арабов. – М. : ВГИК, 2020. – 58 с.
- Василевский, А. В. Поэт Дмитрий Воденников рассказал о «новой искренности» в поэзии и политике / А. В. Василевский // Новый мир. – 2024. – № 2. – URL: https://nm1925.ru/articles/2024/2-2024/periodika_2_2024/ (дата обращения: 24.10.2024).
- Заболотнева, О. Л. Приемы развития навыков креативного письма обучающихся языковых специальностей / О. Л. Заболотнева, И. В. Кожухова // Концепт. – 2023. – № 5. – С. 108–125.
- Калечиц, А. Креативное письмо. Ч. 1. Только начинаем / А. Калечиц, О. Макаровская. – СПб. : Златоуст, 2020. – 144 с.
- Колесниченко, А. В. Основы журналистской деятельности : учебное пособие для вузов / А. В. Колесниченко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2024. – 341 с.
- Креативное письмо: курс по выбору. – М. : Высшая школа экономики, 2020. – URL: <https://www.hse.ru/edu/courses/375312756> (дата обращения: 24.10.2024).
- Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем : пер. с англ. / Дж. Лакофф, М. Джонсон ; под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
- Левинзон, А. И. Креативное письмо: модель англоязычных стран в российской школе / А. И. Левинзон // Вопросы образования. – 2014. – № 1. – С. 25–45.
- Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров / Ю. М. Лотман. – СПб. : Азбука ; Азбука Аттикус, 2016. – 448 с.
- Мануйлова, И. В. Развитие творческого мышления студентов посредством технологии креативного письма / И. В. Мануйлова // Наука в современном обществе: закономерности и тенденции развития. – Уфа, 2016. – С. 135–138.
- Михайлова, И. Д. Изучение курса «Мышление и письмо» в педагогическом вузе: концепция и формы работы / И. Д. Михайлова // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81, № 4. – С. 94–103.
- Николаева, О. А. Семинар поэзии: теория и практика / О. А. Николаева // Вестник Литературного института имени А. М. Горького. – 2020. – № 1. – С. 76–97.
- Прокофьев, В. А. Креативное письмо: программа дисциплины / В. А. Прокофьев. – М. : Высшая школа экономики, 2007. – URL: <https://textarchive.ru/c-1940599.html> (дата обращения: 24.10.2024).
- Сабурова, С. В. Учебная дисциплина «Мышление и письмо» в подготовке бакалавров / С. В. Сабурова // Проблемы современного филологического образования. – 2020. – С. 311–317.
- Сондерс, Дж. Купание в пруду под дождем / Дж. Сондерс. – М. : Inspiria, 2022. – 512 с.
- Шеффер, Ж.-М. Что такое литературный жанр? / Ж.-М. Шеффер ; пер. с франц. С. Н. Зенкина. – М. : Едиториал УРСС, 2010. – 192 с.
- Dunagan, J. The Biology of Disinformation Memes: Media Viruses, and Cultural Inoculation / J. Dunagan, D. Rushkoff, D. Pescovitz // IFTF. – 2018. – URL: <https://www.iftf.org/projects/biology-of-disinfo/> (mode of access: 24.10.2024).
- Graham, P. Writes and Write – notes / P. Graham. – 2024. – URL: <https://www.paulgraham.com/writes.html> (mode of access: 09.01.2025).
- Graves, D. H. Writing: Teachers and Children at Work / D. H. Graves. – Exeter, 1983. – 340 p.
- Mokhtari, T. The Bloomsbury Introduction to Creative Writing / T. Mokhtari. – London : Bloomsbury Academic, 2019. – 296 p.
- Murray, D. M. Teach Writing as a Process Not Product / D. M. Murray // Cross-Talk in Comp Theory: A Reader / ed. by V. Villanueva, Jr. – Washington State University, 1997. – P. 3–7.
- Nicholes, J. Creative Writing Across the Curriculum: Defining and Illustrating a Method for STEM/Humanities Integration / J. Nicholes // Writing STEAM. – Routledge, 2022. – P. 146–163.
- Niloy, A. C. Is Chatgpt a menace for creative writing ability? An experiment / A. C. Niloy, S. Akter, N. Sultana et al. // Journal of computer assisted learning. – 2024. – Vol. 40 (2). – P. 919–930.

Ограничения

В данной статье не уделено внимания обучению письму в процессе изучения русского языка как иностранного, а в обзоре литературы не уделено внимания литературе, в которой креативное письмо рассматривается как средство обучения иностранному языку. Но сам объем такой литературы говорит о востребованности метода. Курс, о котором идет речь в данной статье, не планировался как курс, поддерживающий изучение РКИ. Однако стоит отметить, что иностранные студенты его выбирают, хоть и не часто.

- Rushkoff, D. *Media Virus!: Hidden Agendas in Popular Culture* / D. Rushkoff. – New York : Ballantine Books, 2010. – 345 p.
- Vanderslice, S. *Teaching Creative Writing: The Essential Guide* / S. Vanderslice. – London : Bloomsbury Publishing, 2024. – 178 p.
- Vanderslice, S. *Can Creative Writing Really be Taught?: Resisting Lore in Creative Writing Pedagogy* / S. Vanderslice, R. Manery. – London : Bloomsbury Publishing, 2017. – 264 p.
- Wyrick, J. *Steps to Writing Well with Additional Readings* / J. Wyrick. – 9th edition. – Belmont : Wadsworth Publishing, 2014. – 768 p.

References

- Arabov, Yu. N. (2020). *Zhanr kak mashina eh Motsii (Nachal'nye glavy bol'shoi knigi)* [Genre as a Machine of Emotion (Beginning Chapters of a Great Book)]. Moscow, VGIK. 58 p.
- Dunagan, J., Rushkoff, D., Pescovitz, D. (2018). The Biology of Disinformation Memes: Media Viruses, and Cultural Inoculation. In *ITTF*. URL: <https://www.iftf.org/projects/biology-of-disinfo/> (mode of access: 24.10.2024).
- Graham, P. (2024). *Writes and Write – Nots*. URL: <https://www.paulgraham.com/writes.html> (mode of access: 09.01.2025).
- Graves, D. H. (1983). *Writing: Teachers and Children at Work*. Exeter. 340 p.
- Kalechits, A., Makarovskaya, O. (2020). *Kreativnoe pis'mo* [Creative Writing]. Part 1. Tol'ko nachinaem. Saint Petersburg, Zlatoust. 144 p.
- Kolesnichenko, A. V. (2024). *Osnovy zhurnalistskoi deyatel'nosti* [Fundamentals of Journalistic Activity]. 2nd edition. Moscow, Yurait. 341 p.
- Kreativnoe pis'mo. Kurs po vyboru* [Creative Writing. Elective Course]. (2020). Moscow, Vysshaya shkola ekonomiki. URL: <https://www.hse.ru/edu/courses/375312756> (mode of access: 24.10.2024).
- Lakoff, J., Johnson, M. (2004). *Metafori, kotorymi my zhivem* [Metaphors We Live By]. Moscow, Editorial URSS. 256 p.
- Levinzon, A. I. (2014). *Kreativnoe pis'mo: model' angloyazychnykh stran v rossiiskoi shkole* [Creative Writing: The Model of English-Speaking Countries in the Russian School]. In *Voprosy obrazovaniya*. No. 1, pp. 25–45.
- Lotman, Yu. M. (2016). *Vnutri myslyashchikh mirov* [Inside the Thinking Worlds]. Saint Petersburg, Azbuka, Azbuka Attikus. 448 p.
- Manuilova, I. V. (2016). *Razvitie tvorcheskogo myshleniya studentov posredstvom tekhnologii kreativnogo pis'ma* [The Development of Creative Thinking of Students Through Creative Writing Technologies]. In *Nauka v sovremennom obshchestve: zakonomernosti i tendentsii razvitiya*. Ufa, pp. 135–138.
- Mikhailova, I. D. (2020). *Izuchenie kursa «Myshlenie i pis'mo» v pedagogicheskom vuze: kontseptsiya i formy raboty* [Studying the Course “Thinking and Writing” in Educational Institutions: Concepts and Forms of Work]. In *Russkii yazyk v shkole*. Vol. 81. No. 4, pp. 94–103.
- Mokhtari, T. (2019). *The Bloomsbury Introduction to Creative Writing*. London, Bloomsbury Academic. 296 p.
- Murray, D. M. (1997). *Teach Writing as a Process Not Product*. In Villanueva, V. Jr. (Ed.). *Cross-Talk in Comp Theory: A Reader*. Washington State University, pp. 3–7.
- Nicholes, J. (2022). *Creative Writing Across the Curriculum: Defining and Illustrating a Method for STEM/Humanities Integration*. In *Writing STEAM*. Routledge, pp. 146–163.
- Nikolaeva, O. A. (2020). *Seminar poezii: teoriya i praktika* [Poetry Seminar: Theory and Practice]. In *Vestnik Literaturnogo instituta imeni A. M. Gor'kogo*. No. 1, pp. 76–97.
- Niloy, A. C., Akter, S., Sultana, N. et al. (2024). *Is Chatgpt a Menace for Creative Writing Ability? An Experiment*. In *Journal of computer assisted learning*. Vol. 40 (2), pp. 919–930.
- Prokofyev, V. A. (2007). *Kreativnoe pis'mo: programma distsipliny* [Creative Writing: Course Syllabus]. Moscow, Vysshaya shkola ekonomiki. URL: <https://textarchive.ru/c-1940599.html> (mode of access: 24.10.2024).
- Rushkoff, D. (2010). *Media Virus!: Hidden Agendas in Popular Culture*. New York, Ballantine Books. 345 p.
- Saburova, S. V. (2020). *Uchebnaya distsiplina «Myshlenie i pis'mo» v podgotovke bakalavrov* [The Academic Discipline “Thinking and Writing” in Bachelor's Training]. In *Problemy sovremennogo filologicheskogo obrazovaniya*, pp. 311–317.
- Sheffer, J.-M. (2010). *Chto takoe literaturnyi zhanr?* [What is a Literary Genre?]. Moscow, Editorial URSS. 192 p.
- Sonders, J. (2022). *Kupanie v prudu pod dozhdem* [A Swim in a Pond in the Rain]. Moscow, Inspiria. 512 p.
- Vanderslice, S. (2024). *Teaching Creative Writing: The Essential Guide*. London, Bloomsbury Publishing. 178 p.
- Vanderslice, S., Manery, R. (2017). *Can Creative Writing Really be Taught?: Resisting Lore in Creative Writing Pedagogy*. London, Bloomsbury Publishing. 264 p.
- Vasilevsky, A. V. (2024). *Poet Dmitrii Vodennikov rasskazal o «novoi iskrennosti» v poezii i politike* [Poet Dmitry Vodennikov Spoke about the “New Sincerity” in Poetry and Politics]. In *Novyi mir*. No. 2. URL: https://nm1925.ru/articles/2024/2-2024/periodika_2_2024/ (mode of access: 24.10.2024).
- Wyrick, J. (2014). *Steps to Writing Well with Additional Readings*. 9th edition. Belmont, Wadsworth Publishing. 768 p.
- Zabolotneva, O. L., Kozhuhova, I. V. (2023). *Priemy razvitiya navykov kreativnogo pis'ma obuchayushchikhsya yazykovykh spetsial'nostei* [Techniques for Developing Creative Writing Skills in Students of Language Specialties]. In *Kontsept*. No. 5, pp. 108–125.

Данные об авторе

Арбатская Елена Оттовна – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, медиа и журналистики, Тюменский государственный университет (Тюмень, Россия).
Адрес: 625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, 6.
E-mail: e.arbatskaya@utmn.ru.

Дата поступления: 05.11.2024; дата публикации: 30.06.2025

Author's information

Arbatskaya Elena Ottovna – Candidate of Philosophy, Associate Professor of Department of Philosophy, Media and Journalism, Tyumen State University (Tyumen, Russia).

Date of receipt: 05.11.2024; date of publication: 30.06.2025