

## Креативне письмо як засіб підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови

*Роботу виконано на кафедрі німецької філології  
ВДУ ім. Лесі Українки*

У статті йдеться про роль і форми креативного письма та можливості його використання у процесі вивчення іноземної мови.

**Ключові слова:** креативне письмо, процесуальна мотивація, творчі здібності, самовираження, самоствердження, асоціативність, емоційність.

**Kinakh L. S., Blysvnyuk L. M. Creative Writing as a Way to Increase the Students' Motivation.** The article deals with the role and forms of creative writing and the possibilities of its usage in the process of learning of a foreign language.

**Key words:** creative writing, process motivation, creative abilities, self-expression, self-affirmation, associative property, emotionality.

Писемне мовлення як творчий, продуктивний вид мовленнєвої діяльності тривалий час займало далеко не перше місце як у вітчизняній, так і в зарубіжній методиці навчання іноземних мов. Вважалося, що справжніх письмових ситуацій на іноземній мові існує вже не так і багато, а тому доцільно і достатньо обмежитися у формуванні комунікативної мовленнєвої компетенції студентів у навчанні письма лише потенційно важливими з точки зору їх майбутньої професійної діяльності ситуаціями писемного спілкування [1, 22]. Проте сьогодні, у час розширення сфер міжнародного співробітництва України й зростання потреби в безпосередніх письмових контактах із зарубіжними колегами та партнерами, писемне мовлення знову стає одним із найактуальніших засобів спілкування, а тому розвитку умінь та навичок письма іноземною мовою повинна приділятися велика увага.

Студенти відділення прикладної лінгвістики ВДУ ім. Лесі Українки, які вивчають німецьку мову як другу іноземну й, крім практики німецької мови, опановують також програму “Wirtschaftsdeutsch”, без сумніву повинні навчитися писати свою біографію, приватного і ділового листа, відгук на прочитану статтю, заповнювати анкету, формуляр тощо. Однак такі види писемних робіт пишуться за певними стандартами чи зразками та є цілеспрямованою, дидактично орієнтованою продуктивною діяльністю, результатом якої є “текст-продукт”, призначений певному адресатові. В навчально-методичній літературі таке письмо називається “функціональним” (*Fritz Hermanns*) чи “комунікативним” (*Paul Portmann*) [10, 11]. Завдання студента полягає у правильному та грамотному виконанні таких писемних робіт іноземною мовою, тобто в тому, щоб написати їх без орфографічних, лексичних, граматичних помилок або ж звести їх кількість до мінімуму, бо, як свідчить досвід роботи, такі помилки є неминучими в продуктивних видах письма. Зрозуміло, що творчий підхід студентів до виконання таких завдань майже відсутній.

Проте твори, розповіді, оповідання, вірші студент пише іноземною мовою стовідсотково творчо, “від себе”. Такі роботи є різновидами творчого (креативного) письма. Саме під час їхнього виконання студент має можливість самовираження та самоствердження засобами іноземної мови, має змогу отримати задоволення і від процесу продукування письмово-мовленнєвого висловлювання, а не тільки від факту наявності готового продукту. Як підкреслює О. С. Пелішенко, письмо є для багатьох людей актом “відкриття”, під час якого той, хто пише, розмірковує, розкриває свої думки в процесі письма, а не до нього [6, 97].

**Мета** нашого дослідження полягає у розкритті суті креативного письма (КП), його можливостей, аналізі форм КП та доведенні його значної ролі у підвищенні мотивації студентів до вивчення іноземної мови.

Для досягнення поставленої мети передбачалося виконати наступні **завдання**:

- 1) вивчити й узагальнити представлені в сучасній методиці викладання іноземних мов дослідження цієї проблеми;
- 2) розкрити поняття КП та дати йому психосоціальну характеристику;
- 3) проаналізувати форми КП та навести приклади практичних завдань;
- 4) дослідити роль КП у підвищенні мотивації студентів до вивчення іноземної мови та в оптимізації процесу навчання.

Протягом останніх десятиліть поняття КП знайшло своє місце в зарубіжній методиці навчання писемного мовлення, а також набуло широкої популярності як засіб оптимізації та інтенсифікації навчання як рідної, так і іноземних мов. КП (*“creative writing”*) отримало поштовх до розвитку в США, де в 1936 році в Айовському університеті було запроваджено програму навчання КП як один із методів навчання літературного письма. Сьогодні цьому навчаються понад 7 000 студентів у 250-ти американських університетах. Креативне письмо в ФРН стало відомим у 70-х роках минулого століття. Його роль та можливості досліджують чимало німецьких вчених – методистів (Lutz von Werder, Gerd Brenner, Renate Faistauer, Fritz Gesing, Gabriele Pommerin та ін.). Сьогодні до нього проявляється неабиякий інтерес, про що свідчать спеціальні курси та семінари (Schreibseminare), які організуються при багатьох університетах (напр., у Лейпцігу, Хільдесхаймі та ін.), а також понад 200 діючих “творчих майстерень” (Schreibwerkstätten) [10, 14].

То що ж таке КП і як його можна ефективно використовувати у процесі навчання іноземної мови? Ми користуємося визначенням, яке запропонувала німецька дослідниця Габрієла Поммерін. Під КП (*“kreatives Schreiben”*) вона розуміє такий вид довільного письма, яке здійснюється під впливом асоціацій до певного предметного, образного чи мовного імпульсу та сприяє прояву та розвитку “креативності”, тобто оригінальності, винахідливості, дару відкриття, відкритості та гнучкості [10, 12]. Винахідливість і дар відкриття Г. Поммерін характеризує як мужність і мотивацію для винайдення нових мовленнєвих висловів або “оживлення” вже існуючих та свідомого ухилення від мовленнєвих норм. Відкритість передбачає толерантність щодо таких відхилень, а також вільне, часто експериментальне поводження з мовою та схвалення спонтанних асоціацій.

Немає сумніву, що такий вид письма дає можливість максимально активізувати силу уяви студента та його фантазію для створення чогось зовсім нового або ж іншого бачення вже відомих йому речей. Студент розвиває при цьому своє творче мислення, шукає власне розв’язання проблеми та вчиться при потребі змінити шлях до вирішення цієї проблеми. Він радіє відчуттю новизни та готовий змінити свої погляди, бо стереотипи та зашкарублість думки не сприяють прогресу, творчості. Заохочується гра з мовою, пошук власного стилю. Для студента важливим є не тільки те, що написати, а передусім те, як написати. Апетит, як відомо, приходить під час споживання їжі. У нашому випадку можна стверджувати, що процесуальна мотивація відіграє справді велику роль: задоволення від самого процесу письма викликає бажання писати.

Емоційний фактор, як відомо, відіграє в процесі вивчення іноземних мов надзвичайно велику роль. Дані нейрофізіологічних та нейропсихологічних досліджень свідчать про те, що традиційним навчанням стимулюється домінування функцій лівої півкулі головного мозку, яка відповідає за раціональність, логіку, дедукцію та аналіз, а потенційно можливий розвиток здібностей людини забезпечується правою півкулею. Саме вона відповідає за творчість, асоціативність, фантазію, емоції, інтуїцію. Для досягнення максимальної ефективності того чи іншого виду мовленнєвої діяльності теоретики пропонують знаходити баланс між “ліво-” та “правопівкульними” видами діяльності шляхом інтеграції роботи обох півкуль головного мозку протягом усього процесу вивчення іноземних мов [2, 71].

Саме такі можливості поєднання раціонально-логічного та емоційно-чуттєвого пропонує, на нашу думку, КП. Розкриваючи свій творчий потенціал, студент продукує тексти, які є індивідуальними та оригінальними, виражає за допомогою письма свої думки та почуття, вчиться „відчувати” мову, збагачує власний досвід, і, що є дуже важливо, долає свій страх перед письмом та можливими помилками. Тому КП слугує, у свою чергу, пізнанню самого себе, своїх можливостей.

Під впливом якогось предмета чи спогаду, якогось запаху чи доторку, картини природи чи якоїсь музичної композиції відчуття людини збуджуються і сприяють відкриттю її можливостей самовираження.

Відомим є той факт, що в процесі письмового викладу думок має місце функціонування слухомовленнєворухових образів, які зумовлюють виникнення відповідних зорових рукомоторних образів і, зрештою, самого акту письма [5, 218; 7, 111; 9, 21–23]. Дослідники вказують на те, що письмове оформлення думок має значні навчальні переваги. Цей процес є уповільнений порівняно з усним мовленням, що дає можливість зосередити більше уваги на окремих етапах його здійснення, а це, у свою чергу, створює умови для вживання таких мовних форм, які є ще не достатньо автоматизованими, а тому поки що не можуть вживатися в усній комунікації. Вживання таких форм у писемному мовленні в цілому та під час написання творчих робіт зокрема гарантує вільніше оперування ними в усному мовленні.

КП є не тільки саморефлексією, тобто викладенням на папір своїх думок та почуттів засобами іноземної мови. Воно містить важливий психосоціальний компонент, тому що є засобом самоствердження студента та дає можливість отримати визнання іншими.

У процесі підготовки до написання власного тексту можна використовувати різні прийоми роботи. Американська дослідниця Габріела Ріко запропонувала метод створення кластеру за допомогою вільних асоціацій та образного мислення (від англ. “to cluster” – збиратися, розростатися групами), в основі якого лежить спроба поєднати діяльність лівої та правої півкуль головного мозку [9, 128]. По суті він нагадує вже відомий метод створення асоціограми (*Assoziogramm / Wortigel / Wortspinne*), але під час створення кластеру виконується більше дій: записані слова-асоціації розгалужуються на папері і сполучаються в ідеї (*Ideenketten*). До слова-ядра, написаного посередині чистого листка паперу та обведеного колом, записується перша асоціація (слово, вираз, рядок із пісні, назва художнього твору тощо), яка сполучається лінією (стрілкою) з цим колом, і до неї далі аналогічно записується інша асоціація. Важливо, щоб записування асоціацій відбувалося швидко, без довгого обмірковування та надмірної концентрації уваги. Якщо всі ідеї до першого розгалуження видаються вже вичерпаними, слід відразу ж повертатися до слова-ядра та записувати наступний ланцюжок асоціацій. Завдання виконується, як правило, 5–6 хвилин, власне до тих пір, доки студенту не стане зрозуміло, про що він хоче писати. Замість слова-ядра може використовуватися прислів'я, пісня, картинка. На основі готового кластеру студент вже може написати короткий текст.

Із методом створення асоціограми деякою мірою споріднені два інших методи: потік думок (“*Brainstorming*”) та карта думок (“*Mind-map*”) [10, 18–19], які, проте, є складнішими для виконання, а тому їх краще застосовувати не на початковому, а на подальшому етапі вивчення іноземної мови. Перший використовується як метод групової роботи та полягає у довільному записуванні спонтанних думок та ідей, які може висловлювати кожен із групи студентів. Потім група колективно впорядковує та структурує ці думки, які надалі можуть бути використані при написанні тексту. Другий метод полягає у записуванні в центрі листка паперу ключового слова (речення), від якого в різні сторони розгалужуватимуться головні теми, а від них, у свою чергу, підтеми. Така “карта думок”, утворюючи своєрідну структуру теми, розкриває можливу структуру тексту та полегшує його написання.

Застосовуючи різні форми КП на занятті, викладач повинен не тільки чітко розуміти ціль їхнього використання, а й враховувати той факт, наскільки студенти звикли й спроможні виконувати такого роду завдання рідною мовою. Проте для кожного рівня володіння мовою викладач, без сумніву, зможе знайти завдання відповідної складності. Ілюстративні шкали, відповідно до шести рекомендованих Радою Європи основних рівнів володіння іноземною мовою, запроваджені для писемного мовлення в загальному та творчому письмі, зокрема містяться в Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти [3, 61–62].

Крім того, викладач може вибирати між формами індивідуального та колективного КП. Із самостійним плануванням тексту, формулюванням думок, написанням і корегуванням тексту краще справляються сильніші студенти, а для слабших ефективнішою є робота в групі. Слід також зазначити, що більшість людей потребує для виконання різного роду творчих завдань достатньої кількості часу, тиші та відсутності сторонніх впливів.

Важливо також чітко сформулювати завдання. Занадто вузькі чи, навпаки, занадто широкі рамки постановки завдання “блокують” креативність студента та відчуття свободи при написанні тексту [8, 242].

Наведемо приклади завдань для виконання творчих письмових робіт:

– “Предмети розповідають”: студент пише розповідь про певний предмет, який він має змогу бачити чи побачив раніше (наприклад, невеликий камінь, стару поштову листівку, надбиту чашку) і який, поза сумнівом, має свою цікаву історію;

– “Моїх семеро речей”: студент пише про якусь захоплюючу подорож, під час якої ці речі відіграватимуть надзвичайно важливу роль;

– “11 слів”: студент пише короткий текст, який складається з п’яти рядочків. Перший рядок складається з одного, другий – із двох, третій – із трьох, четвертий – із чотирьох, а п’ятий – знову ж з одного слова. Це завдання особливо підходить до написання тексту до якоїсь картинки.

– Написання тексту під впливом прослуханої мелодії, побаченої картини тощо;

– “Текст із слів”: на дошці записуються 15–20 спонтанно названих студентами слів. Студент повинен написати текст на довільну тему, використовуючи всі або більшість із цих слів;

– “Ехо-текст”: студент пише власний текст за текстом-зразком або доповнює запропонований викладачем текст (частину тексту);

– “Початок – кінець”: студенти пишуть власні тексти, отримавши до них один від одного перше й останнє речення.

Форми кооперативного (групового, колективного) письма використовуються на занятті, як правило, не часто, проте вони мають деякі переваги над формами індивідуального письма: вони полегшують процес письма для кожного студента зокрема, зменшують відчуття страху порівняно з індивідуальним виконанням ним творчої роботи, збільшують його впевненість у своїх силах. Під час колективного письма в групі студентів проводиться інтерактивна робота, відбувається обмін думок, досвіду і знань, спільне виправлення помилок, адже відомо, що чужі помилки на письмі помічаються нами швидше, ніж свої. Слабші студенти від виконання завдання в групі тільки виграють. Вони заохочуються до співпраці, збільшується їхня мотивація, задоволення від того, що в результаті колективної роботи є частка і їхньої праці. Навіть індивідуальні помилки набувають “колективного статусу”. Слід також зазначити, що при виконанні колективних завдань формується вміння людини працювати в групі та зростає відчуття задоволення, бо робота в результаті стає змістовно цікавішою і правильно написаною. У цьому ми вбачаємо велику перевагу застосування колективної форми КП, навіть якщо сам процес планування тексту чи, скажімо, обговорення ідей відбуватиметься рідною мовою.

Наведемо кілька прикладів завдань для створення колективного тексту (при потребі завдання можна дещо видозмінювати):

– “оповідання-складачка”: кожен студент отримує листок паперу, на якому вже записані такі запитання, послідовні відповіді на які могли б утворити коротке оповідання. Студент записує відповідь на перше запитання, згинає листок так, щоб закрити її, та передає його наступному студентові, який, у свою чергу, відповідає на друге запитання і т. д. Коли вже дано відповідь на останнє запитання, студенти групи розгортають листок та разом вичитують текст, корегуючи граматичні неузгодженості, але залишаючи без змін лексичні. Потім готовий текст зачитується вголос. Як правило, він виходить абсурдним, проте цікавим і смішним;

– “колективний діалог”: кожен студент отримує листок паперу із записаними запитаннями. Студенти по черзі вписують власний варіант відповіді або ж якесь пропущене слово в наступному запитанні. Завдання виконується аналогічно попередньому, проте листок при цьому не згинається і кожний наступний студент може прочитати відповідь свого попередника;

– “оповідання, написане групами”: група студентів ділиться на міні-групи (по 3–4 чол.). Перша група пише початок оповідання, друга продовжує і передає роботу третій. Завершує написання тексту перша група, тобто та, яка його розпочала.

Під час навчання КП роль викладача змінюється. Він перестає домінувати на занятті. Разом з усіма він бере участь у процесі продукування, обговорення та оцінювання тексту, створюючи при цьому атмосферу довіри в групі. Презентація творчих робіт, обговорення та оцінювання відбуваються також колективно. Викладач виправляє тільки грубі помилки і ті, які часто повторю-

ються або ж заважають правильному розумінню написаного тексту. Разом із цим викладач отримує для себе інформацію про те, який граматичний матеріал студентам варто повторити на наступних заняттях.

Труднощі, які виникають при написанні творчих робіт, пов'язані передусім із передачею змістової інформації під час продукування тексту, з його структурно-композиційним оформленням та із самостійним чи колективним корегуванням тексту [4, 17]. Інколи може виникнути й розчарування (частіше з боку викладача), якщо результат роботи виявився, на жаль, не такий, як очікувалося. У кінці семестру або навчального року можна випустити газету чи збірку, яка містила б найкращі творчі роботи студентів, написані іноземною мовою.

Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок, що КП:

- а) має великий позитивний вплив на процес вивчення іноземної мови, значно підвищуючи лінгвістичну компетенцію студентів;
- б) розкриває творчі можливості студентів і сприяє їх особистісному самовираженню та самоствердженню засобами іноземної мови;
- в) дає можливість експериментувати з мовою та різними техніками письма;
- г) усуває страх студентів перед письмом та можливими помилками, приносить задоволення від самого процесу письма іноземною мовою та заохочує до подальшого виконання творчих робіт;
- г) дає викладачеві можливість залучити до роботи одночасно всіх студентів у групі;
- д) спонукає студентів до читання, прослуховування, обговорення та оцінювання написаних текстів.

Перспективи нашого дослідження полягають у створенні класифікації вправ для навчання КП і пошуку способів мінімізації труднощів, які виникають при написанні творчих робіт.

#### *Література*

1. Андрійко І. Ф. Зарубіжні методичні концепції навчання іншомовного писемного мовлення та їх застосування в українському ВНЗ // *Іноземні мови.*– 2001.– № 3.– С. 22–25.
2. Гусак Т., Циганок З. Емоційний фактор при вивченні іноземних мов // *Рідна шк.*– 2002.– № 6.– С. 71–72.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / *Наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва.*– К.: Ленвіт, 2003.– 273 с.
4. Кривчикова Г. Ф. Інтерактивне навчання іншомовного писемного мовлення студентів мовних спеціальностей // *Іноз. мови.*– 2002.– № 3.– С. 17–20.
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підруч.– 2-ге вид., випр. і переробл. / *За ред. С. Ю. Ніколаєвої.*– К.: Ленвіт, 2002.– 328 с.
6. Пелішенко О. С. Навчання письма в контексті комунікативного підходу в середній школі // *Методика викладання іноземних мов: Наук.-метод. зб.– Вип. 25.*– К.: Ленвіт, 1996.– С. 96–100.
7. Bohn R. Schreiben. In Hinrich G., Riemer C. (Hrsg.), *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Band 1.*– Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 1994.– S. 103–127.
8. Grell J. *Unterrichtsrezepte.*– Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 1993.– S. 330.
9. Kast B. *Fertigkeit Schreiben. Fernstudieneinheit 12.*– Berlin: Langenscheidt, 1999.– S. 232.
10. Schreiter I. *Schreibversuche: kreatives Schreiben bei Lernern des Deutschen als Fremdsprache.*– München: Iudicium, 2002.– S. 234.

Адреса для листування:  
43025 Луцьк, просп. Волі, 31/46.

Статтю подано до редколегії  
30.01.2007 р.