



СВОБОДНОЕ ПИСЬМО КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПИСАТЕЛЬСКОГО БЛОКА В АКАДЕМИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

© 2025

Дымова А.В.¹, Карева В.Ю.^{1,2}

¹Уральский федеральный университет (г. Екатеринбург, Россия)

²Университет Йювяскюля (г. Йювяскюля, Финляндская Республика)

Аннотация. В данной статье представлены данные о проведенном экспериментальном исследовании влияния метода «свободное письмо» на преодоление таких трудностей, как писательский блок, на развитие письменных навыков у студентов второго курса лингвистической и нелингвистической специальности Уральского федерального университета. В исследовании приняли участие 46 студентов, из них 29 обучались по лингвистическому направлению, а 17 по нелингвистическому. Оценка эффективности метода осуществлялась посредством анализа количества слов в работах студентов, нетипичных элементов (например, смайлов, исправлений), результатов анкетирования, общих наблюдений участников эксперимента. У 51% студентов лингвистической специальности и 70% нелингвистической специальности, то есть более половины участников, наблюдалась положительная динамика по количеству слов. В результате анализа нетипичных элементов авторы делают вывод о возрастающей раскрепощенности, особенно заметной у студентов лингвистической специальности. Участники в выходном анкетировании оценили практику положительно. Они отметили снижение уровня тревожности и рост уверенности при письме. В то же время были выявлены некоторые трудности: отсутствие внутренней мотивации у части студентов, страх негативной оценки, отсутствие традиционной обратной связи, отвлечение на посторонние звуки и факторы, потеря новизны с каждым повторением практики, затруднения в следовании инструкции, отличающейся от привычной. Полученные результаты могут служить основой для дальнейшего исследования метода «свободное письмо» в образовательной среде.

Ключевые слова: свободное письмо; фрирайтинг; метод «свободное письмо»; писательский блок; высшее образование; развитие навыков письма.

FREEWRTING AS A MEANS OF OVERCOMING WRITING BLOCKS IN ACADEMIC EFL CONTEXTS: OPPORTUNITIES AND LIMITATIONS

© 2025

Dymova A.V.¹, Kareva V.Yu.^{1,2}

¹Ural Federal University (Yekaterinburg, Russia)

²University of Jyväskylä (Jyväskylä, Republic of Finland)

Abstract. The article explores the freewriting method and its influence on the alleviation of writing challenges, such as the writer's block, among second-year students of the Ural Federal University majoring in linguistics and other subjects. It presents the results of an experimental study in which 46 students took part, 29 from a linguistic program and 17 from a non-linguistic field. The following data were collected and analysed: the number of words students wrote in each writing iteration, uncommon elements (smiles, corrections, etc.), survey results, and general observations of the participants. The findings show that over half of the participants showed a positive trend in word count (51% of students of linguistics and 70% of the other group). Having analysed the uncommon elements, we can conclude that there is an increased expressive freedom, particularly among linguistics students. According to the survey, students positively evaluated the practice as reducing anxiety and building confidence when writing. However, there were several challenges. For instance, lack of motivation among some students, fear of negative evaluation, lack of the standard feedback from the teachers, distractions (e.g., classroom noise), extraneous factors (e.g., mood), declining novelty with repeated practice, challenges following the instructions that deviated from familiar writing formats. These results and the solutions detailed in the article can be used for further research of the freewriting method in education.

Keywords: freewriting; freewriting method; writing block; higher education; development of writing skills.

Метод «свободное письмо» или «фрирайтинг» (от англ. *freewriting*), подробно описанный и проиллюстрированный Питером Элбоу в книге «Writing without Teachers» [1, p. 3–11] еще в 1973 г., представляет собой практику письма, содержательно схожую с художественным приемом «поток сознания» с тем лишь отличием, что она выполняется не с целью имитации непрерывного течения мысли автора, а является непосредственным его отражением.

Согласно П. Элбоу, фрирайтинг основывается на следующих принципах:

1. *Регулярность* – следует выполнять практику систематически, желательно не менее трех раз в неделю.

2. *Краткость* – одному сеансу работы посвящается 10 минут (в долгосрочной перспективе допускается увеличение времени).

3. *Непрерывность* – создание текста не предполагает пауз для обдумывания формулировок, редактирования и внесения исправлений, использования сторонних ресурсов и помощи. В случае затруднений необходимо просто продолжать писать что бы ни пришло на ум, но ни в коем случае не останавливаться.

4. *Безоценочность* – даже если результат сеанса свободного письма передается третьему лицу для ознакомления, он не должен подвергаться какой-либо оценке, комментированию или обсуждению.

В настоящее время, как отмечается многими исследователями, письмо является одним из самых сложных навыков для освоения среди студентов, изучающих английский язык как иностранный [2–4]. Также есть данные, свидетельствующие о том, что у студентов часто снижена мотивация и процент выполнения заданий именно данного типа [5; 6, с. 215]. Причинами, по которым этот навык представляет трудности, может быть когнитивная нагрузка [7, р. 622], негативный прошлый опыт с обратной связью [8, р. 3; 9, р. 10], страхи [10, р. 319], писательский блок [11, р. 16; 12, р. 59; 13, р. 1293].

Ввиду этого, актуальны исследования метода «свободное письмо». Так, в зарубежных научных работах отмечается его положительный эффект на скорость письма и формулировку идей [10, р. 324], определение тем, интересующих студентов и их самооценку [14, р. 47], снижение уровня скуки [15, р. 160], снижение уровня стресса [10, р. 323; 16, р. 63]. Помимо этого, исследователи отмечают улучшения по таким категориям как «количество слов» [10, р. 324; 17, р. 80], «пунктуация», «согласование подлежащее-сказуемое» [18, р. 13], «организация идей» [16, р. 63].

В отечественных научных трудах есть упоминания метода свободного письма как одного из способов «преодоления психологического страха» и «формирования уверенности» [19, с. 307]. Также метод фигурирует в рамках обзора литературы по развитию креативного письма [20, с. 215], эвристических подходов к обучению письму [21, с. 89], как финальный этап для достижения беглости речи [22, с. 26], как подготовительная стадия для генерации идей в рамках обучения академическому письму [23, с. 89]. Описывается как данный метод может быть использован в сфере среднего школьного образования с целью «развития иноязычных умений письменной речи» [24, с. 566]. Исследователи предлагают использование свободного письма в комбинации с техникой интеллект-карты при подготовке к написанию эссе в рамках государственного экзамена по иностранному языку, где отмечается положительный эффект для «преодоления творческого кризиса» и генерации идей [25, с. 57]. Однако, в данных работах не приведены какие-либо экспериментальные данные, полученные при применении метода на практике.

На основании проведенного обзора научных публикаций можно говорить о необходимости дальнейшего экспериментального исследования данного метода в контексте российской системы высшего образования.

Данный метод был экспериментально применен на разных ступенях обучения от школьников [17, р. 75] до студентов вузов [10, р. 318; 14, р. 44; 15; 16, р. 60; 18]. В исследованиях присутствуют вариации по степени контроля процесса (под руководством преподавателя / самостоятельное дневниковое письмо), способу выбора темы (представленная тема / знакомая / на выбор студентов), строгости правил редактирования (строгий запрет / упоминание, что нет необходимости вносить какие-либо исправления). Продолжительность, частота проведения занятий, уровень студентов и их ступень обучения также варьировалась, хотя во многих случаях участники были представителями лингвистических специальностей.

Данное исследование призвано оценить эффективность метода «свободное письмо» в контексте высшего образования в России со студентами разных уровней, включая обучающихся по неязыковым специальностям. Целью настоящего исследования стало изучение эффективности метода «свободное письмо» в преодолении различного рода трудностей, связанных со снятием писательского блока у студентов вуза при выполнении письменных работ в контексте обучения английскому языку как иностранному, а также установление типичных сложностей и ограничений, возникающих в ходе работы с методом на аудиторном занятии, и предложение потенциальных решений.

Для достижения этой цели был проведен эксперимент, состоящий из трех этапов. Всего в эксперименте приняли участие 46 студентов Уральского федерального университета, из них 29 (28 девушек и 1 юноша) обучаются на кафедре иностранных языков и перевода и 17 (12 девушек и 5 юношей) – в школе государственного управления и предпринимательства по разным направлениям обучения, которые не связаны с лингвистикой. Все участники на момент проведения эксперимента (2023/2024 учебный год) являлись студентами второго года обучения. Уровень владения английским языком как иностранным по шкале CEFR у студентов-лингвистов варьировался от B2 до C1, у студентов нелингвистической специальности – от A2 до B1+.

Этап 1. Входное анкетирование

Посредством онлайн-сервиса для сбора данных был проведен опрос респондентов для установления того, насколько сложным участники эксперимента видят практику письма на английском языке, а также факторов, влияющих на возникновение писательского блока у них.

Первый вопрос «Do you like writing?» («Нравится ли Вам практика письма?») был полузакрытым. Примечательно, что лишь два опрошенных воспользовались возможностью вписать свой собственный вариант ответа, среди которых были: «Depends on the topic» («Зависит от темы») и «from time to time» («иногда»). Остальные голоса распределились следующим образом: «нет» ответили 16 чел., «да» – 28. Таким образом, мы видим, что сама по себе практика письма не вызывает отторжения, т.к. 60% участников высказались исключительно положительно о тренировке навыков письма. При этом, 75%, ответивших «нет», являются представителями лингвистической специальности.

Однако второй вопрос «How easy is it for you to complete writing assignments?» («Насколько легко Вам доводить письменные задания до конца?») с использованием шкалы Лайкерта, где «1» – «чрезвычайно трудно», а «5» – «легко», выявил несколько менее позитивную оценку способности завершить начатую письменную работу. Ни один из участников не выбрал «5», что свидетельствует о том, что 100% опрошенных регулярно сталкивается с различными трудностями при необходимости довести письменную работу до логиче-

ского завершения и не находят этот процесс в максимальной степени легким. Голоса всех респондентов распределились так: «1» ответили 2 чел., «2» – 5 чел., «3» – 26 чел., «4» – 13 чел.

Последний вопрос блока «What difficulties do you experience when completing writing?» («Какие трудности Вы испытываете при выполнении письменных заданий?») вновь был полузакрытым, но на этот раз с множественным выбором. Только три респондента озвучили собственные варианты испытываемых проблем, среди которых были достаточно развернутые, например: «It's more like a personal thing. I don't like developing my thoughts on the topic. To complete the task I have to force myself to write» («Это скорее что-то личное. Я не люблю писать много по какой-либо теме. Чтобы выполнить задание, мне приходится заставлять себя писать»). Другие два ответа указывали на проблемы с отсутствием мотивации и неспособностью пересилить себя, что бы просто начать писать, т.е. тоже свидетельствовали о наличии писательского блока у опрошенных.

Примечательно, что все три уникальных ответа были предложены студентами лингвистических специальностей, т.е. обладателями более высокого уровня владения английским языком. С другой стороны, эти же три респондента были в числе тех, кто отрицательно ответил на первый вопрос анкеты и дал оценку «2» и «3» на второй. Можно предположить, что существует корреляция между продвинутым уровнем владения иностранным языком и увеличением количества трудностей, связанных с усилением влияния писательского блока при выполнении практики письма, а также возрастающей осведомленностью обучающихся о них.

Закрытые варианты третьего вопроса составили следующее соотношение: «I don't know enough vocabulary» («Мне не хватает словарного запаса») – ≈47,8%; «I don't know enough grammar» («Я не знаю достаточное количество грамматических конструкций») – ≈39,1%; «There are no interesting topics» («Нет интересных тем») – ≈36,9%; «The tasks are too hard» («Задания слишком сложные») – ≈19,5%.

Из вышесказанного следует, что несмотря на отсутствие у студентов всеобщей неприязни к практике письма на изучаемом языке, все из них испытывают сложность с доведением письменной работы до конца. Писательский блок, по их мнению, связан как с недостаточным владением лексико-грамматическим материалом и неуспешно сформулированными письменными заданиями, так и с мотивационно-волевым компонентом. Усиление влияния писательского блока и осознание этого влияния может быть напрямую связано с углубленным изучением языка, а также с повышением уровня владения иностранным языком. Как отмечают El Madani et al., существует сильная корреляция между метакогнитивной осведомленностью (metacognitive awareness) о стратегиях письма и уровнем владения навыком письма [26, р. 380]. Также в исследованиях Nurkamto et al., отмечается, что с повышением уровня навыков письма, писательский блок снижается [12, р. 59].

Этап 2. Сеансы свободного письма

На данном этапе эксперимента было проведено 5 сеансов (по одному в неделю), организованных согласно принципам фрирайтинга, чтобы проанализировать динамику в количестве слов, исправлений и наличии каких-либо нетипичных элементов, указывающих на раскрепощенность респондента в выполнении практики письма на иностранном языке.

Говоря об увеличении количества слов, необходимо отметить, что стабильный прирост от сессии к сессии был продемонстрирован лишь двумя участниками, оба из которых представители нелингвистической специальности. Стабильным приростом считался в проведенном исследовании, исключительно когда каждая новая письменная работа насчитывала большее количество слов, чем предыдущая, что и было обнаружено в работах этих респондентов: 78→80→82→91→103 и 123→144→151→154→176. Также зафиксирован стабильный прирост еще в трех случаях (2 представителя лингвистической специальности и 1 – нелингвистической), однако у каждого из них есть один пропуск практики, что не позволяет причислить их полноценно к первой группе: 141→146→X→186→187, 103→148→149→X→160 и 91→118→151→X→165.

Во всех остальных ситуациях отмечаются колебания в количестве слов по трем паттернам. Увеличением считалось большее количество слов относительно ближайшего предыдущего максимального показателя итерации:

1) преимущественно нисходящий тренд, отмеченный у 20 участников, характеризовался наличием трех или даже четырех работ, демонстрирующих результат ниже, чем максимальный из ближайших. Так, например, 7 студентов не смогли превысить результат первой итерации по количеству слов, что может быть отражено схемой «Старт→↓→↓→↓». Интересно отметить, что среди них были только представители лингвистической специальности. Примером одного из наиболее ярких разрывов может служить работа с изначальным показателем в 195 слов и финальным – 120.

Остальные смогли превысить ближайший максимальный показатель единожды по следующим схемам: «Старт→↑→↓→↓→↓» (4 чел.), «Старт→↓→↑→↓→↓» (6 чел.), «Старт→↓→↓→↑→↓» (2 чел.) и «Старт→↓→↓→↓→↑» (1 чел.). Таким образом, есть примеры со всеми вариантами разового возрастания, в каждой из позиций. Тем не менее, схема с единичным увеличением количества слов во время третьей итерации оказалась самой частотной.

2) нисходяще-восходящий тренд, продемонстрированный 13 участниками, содержит два прироста и два уменьшения. Обнаружены следующие вариации: «Старт→↓→↑→↓→↑» (3 чел.), «Старт→↑→↓→↑→↓» (3 чел.), «Старт→↑→↑→↓→↓» (3 чел.) и «Старт→↓→↑→↑→↓» (4 чел.).

3) преимущественно восходящий тренд, где 8 участников сумели трижды превысить ближайшее максимальное количество слов, включает такие виды как «Старт→↑→↑→↓→↑» (3 чел.), «Старт→↓→↑→↑→↑» (3 чел.) и «Старт→↑→↑→↑→↓» (2 чел.).

Самым минимальным количеством слов за все работы у студентов-лингвистов стало 39, а максимальным – 201. Обратим внимание на то, что оба этих показателя относятся к пятой итерации, а оба респондента стали представителями преимущественно нисходящего тренда. В свою очередь, наименьшим количеством слов у студентов-нелингвистов было 39, а наибольшим – 210. Вновь обе работы относятся к одной и той же итера-

ции, но на этот раз второй, однако как и студенты-лингвисты, эти респонденты также относятся нисходящему тренду. Можем предположить, что студенты, демонстрирующие крайности в количестве слов, независимо от их профессиональной направленности, в целом, подвержены несистемности и/или влиянию сторонних факторов, от которых изменяется их эмоциональный фон и уровень мотивации.

Помимо этого, при общем анализе результатов мы отмечаем, что у 51% студентов лингвистической специальности (15 чел.) и у 70% студентов нелингвистической специальности (12 чел.) количество слов по результатам пятой итерации выше, чем по результатам первой. Практически 80% всех этих студентов (21 чел.) относятся к нисходяще-восходящему, преимущественно восходящему и к тренду стабильного роста, т.е. в целом демонстрируют положительную динамику роста количества слов. У первой группы участников такой прирост колеблется от $\approx 1,9\%$ до $\approx 55,3\%$, а у второй – от $\approx 5,6\%$ до $\approx 78,7\%$. С другой стороны, не у каждого из них результат за финальную пятую практику является самым высоким за все работы. Лишь у 7 студентов первой и у 6 студентов второй группы показатель за последний сеанс не только выше изначального результата, но и самый высокий за все разы.

Как было отмечено выше, одним из принципов свободного письма является отсутствие каких-либо редакторских правок текста. Поскольку это положение напрямую связано с раскрепощением и, следовательно, с успешным преодолением писательского блока, т.к. студенту предполагается не концентрироваться на правильности и адекватности своего текста, а стремиться не прерывать письмо, в данном исследовании также проанализировано присутствие любого вида исправлений в работах.

Показательно, что, несмотря на то что респонденты в начале каждой сессии были проинструктированы согласно упомянутому принципу, правки присутствовали во всех итерациях как у лингвистов, так и нелингвистов. В среднем существенно больше половины студентов лингвистической специальности корректировали свои работы: первая итерация – 19 чел., вторая – 20 чел., третья – 19 чел., четвертая – 19 чел. и пятая – 24 чел. Таким образом, мы видим, что к последней практике количество участников, не справившихся с тем, чтобы придерживаться принципа, не только не сократилось, но и возросло. Схожим образом ситуация обстоит и со студентами нелингвистической специальности, поскольку в среднем больше половины респондентов вносили исправления в свои работы каждый сеанс: первая итерация – 7 чел., вторая – 9 чел., третья – 11 чел., четвертая – 11 чел. и пятая – 10 чел. Количество неследующих принципу респондентов в этой группе также не сократилось. Как следствие, можно прийти к выводу, что правки могут быть не столько признаком невнимательности к многократно повторяемой инструкции, а свидетельствовать об устойчивом писательском блоке, превалировании идеи о формальной правильности формулировки над идеей фрирайтинга и неспособности перестать критически оценивать свою работу. Однако нельзя сказать, что студенты-лингвисты существенно больше уделяли внимание исправлениям, как можно было бы предположить, исходя из их профессиональной ориентированности.

Среди всех испытуемых лишь двое (по одному из каждой группы) смогли выполнить все 5 практик свободного письма без единого исправления. Заслуживает внимания тот факт, что эти респонденты также относятся к нисходящему тренду по количеству слов в работах. Студент-лингвист при этом уже ранее упоминался как произведший наибольшее количество слов (201 слово в пятой итерации) среди всех работ своей группы. С одной стороны, это безусловно является показателем того, что эти участники в меньшей мере подвержены влиянию писательского блока. Более того, оба они ответили «4» на второй вопрос Этапа 1, что говорит об осознании ими этого факта. С другой же стороны, нисходящий тренд может свидетельствовать о концентрации на иной форме саморедактуры, например более тщательном обдумывании формулировки перед ее написанием с целью предотвращения правок.

Правки в остальных работах присутствуют в следующем количестве: исправления в пяти итерациях – 15 чел., в четырех – 7 чел., в трех – 10 чел., в двух – 7 чел., в одной – 5 чел. Каждая из этих категорий представлена студентами обеих специальностей. Что немаловажно, первая категория является самой многочисленной и позволяет сделать вывод о том, что практически треть всех респондентов, несмотря на инструкции, не могли исключить присутствие правок. Сюда же отнесена работа с самым большим количеством исправлений за один сеанс (целых 11 случаев правок за первую итерацию), которая была выполнена студентом лингвистической специальности.

Лишь у трех респондентов отмечается тенденция к исчезновению правок в работах, т.е. модификации текста в их работах присутствуют в первые сессии свободного письма и полностью исчезают во время последних, что может свидетельствовать об успешном ослаблении писательского блока в рамках практики свободного письма.

Наконец, анализ наличия каких-либо нетипичных элементов показал их отличный характер в работах студентов двух направлений. Так, в работах студентов лингвистического направления частотно идентифицируются: а) рисунки (напр., сердечко, человеческое лицо и проч.); б) смайлы (напр., =, :) и проч.); в) организация текста (напр., список, формула, стихотворение и проч.); г) сокращения (напр., w, engl., fav., bc и проч.); д) лексемы русского языка. Элементы в работах студентов-нелингвистов отличаются существенно меньшей вариативностью: а) смайлы; б) лексемы русского языка.

Важно обратить внимание не только на тот факт, что элементы обеих групп, хоть и представлены в разном количестве, совпадают, но и на некоторые закономерности, связанные с введением совпадающих нетипичных элементов для двух групп респондентов по итерациям. Смайлы присутствуют в работах студентов-лингвистов во всех итерациях, но в работах студентов-нелингвистов появляются единично только в третьей и четвертой итерациях. Обратная ситуация складывается с русскоязычными лексемами, т.к. студенты нелингвистической специальности включали их в свои работы каждую итерацию, при этом каждую сессию увели-

чивалось их количество. В работах студентов лингвистической специальности русскоязычные лексемы обнаружены единично лишь в последних трех итерациях. Согласно инструкции, студенты не должны были обращаться к словарям или справочным материалам, поскольку такой подход позволял придерживаться принципа непрерывности практики. Использование русскоязычных лексем, очевидно, стало компенсаторной стратегией для представителей обеих групп при недостатке знаний лексики и/или грамматики. Более того, мы наблюдаем не только большую вариативность в креативных элементах работ студентов-лингвистов, но и их стабильно возрастающее количество от первой (2 работы) к последней (11 работ) итерации.

Хотя состав нетипичных элементов в обеих группах в целом пересекается, различия в частоте, последовательности и вариативности их использования подчеркивают специфику подходов студентов двух исследуемых направлений. Студенты-лингвисты стабильно включали креативные элементы и лишь эпизодически русскоязычные лексемы на более поздних этапах, поскольку не только обладают более высоким уровнем владения иностранным языком, но и, вероятно, большей гибкостью в выполнении письменных заданий и выборе формы / структуры текста. Следовательно, увеличивающееся с каждой новой итерацией количество креативных элементов свидетельствует о возрастающей раскрепощенности и постепенном снятии писательского блока. В свою очередь, появление смайлов на поздних этапах у студентов-нелингвистов говорит о том, что процесс фрирайтинга помогает участникам постепенно освобождаться от блока и подходить к письменной практике более раскрепощенно, но, возможно, недостаточный лексический запас и языковой барьер могут замедлять этот процесс.

Этап 3. Выходное анкетирование

Посредством онлайн-сервиса для сбора данных был проведен второй опрос респондентов, завершающий серию итераций фрирайтинга, для определения того, как участники оценивают сам процесс выполнения практики и его эффективность.

Первый вопрос «Did you like the practice of freewriting?» («Вам понравилась практика фрирайтинга?») был полузакрытым. Наиболее примечательно то, что ни один из 46 участников опроса не дал отрицательный ответ. Среди 29 студентов-лингвистов 27 чел. выбрали предложенный ответ «Yes» («Да»), 2 чел. выбрали «Maybe» («Может быть») и ни один человек не воспользовался вариантом, позволяющим дать свой собственный ответ. В свою очередь, из 17 респондентов нелингвистической специальности 10 чел. выбрали ответ «Yes» («Да»), 5 чел. выбрали «Maybe» («Может быть») и 2 чел. предпочли собственную формулировку (например, «Сначала не понравилось, потом понравилось»). Несмотря на то, что участники, представляющие лингвистическое направление, были более единодушны в уверенно положительной оценке практики свободного письма, больше половины студентов-нелингвистов также согласились с ними.

Второй вопрос «Describe your impressions of freewriting» («Опишите свои впечатления от фрирайтинга») подразумевал развернутый ответ. Все опрошенные нашли, что сказать о своих впечатлениях от практики и не пропустили данный вопрос. Студенты-лингвисты положительно отзываются об увлекательности самого процесса, дополнительной возможности практиковать использование грамматики и вокабуляра, желании выражать свои мысли в письменном виде (связанной с нехваткой такой потребности вне практики свободного письма), отсутствии каких-либо ограничений и боязни допустить ошибку, возможности расслабиться во время процесса, облегчении процесса от итерации к итерации, возможности организовать свои мысли по какой-то теме и т.д. Студенты нелингвистического направления отмечают не только пользу для развития воображения и скорости мышления на иностранном языке, легкость выполнения письменной работы в контексте практики, возможность высказаться на любую тему, но и сложность, связанную с низким уровнем владения языком.

Последний вопрос блока «Do you feel that writing has become easier for you?» («Чувствуете ли Вы, что практика письма стала легче?») вновь показал преимущественно положительную оценку практики свободного письма: «Yes» («Да») – 23 чел., «Maybe» («Может быть») – 18 чел., «No» («Нет») – 5 чел. Говоря об ответах, интересно отметить, что из пяти отрицательных ответов четыре поступили от студентов нелингвистической специальности.

Таким образом, результаты опроса демонстрируют, что большинство студентов сочли практику фрирайтинга эффективной в преодолении писательского блока и дали ей положительную оценку, сумев ее обосновать. Количество людей, ответивших «Maybe» («Может быть») на последний вопрос, может указывать на то, что для достижения устойчивого прогресса, возможно, требуется большее количество практик. Ответ «No» («Нет») на этот же вопрос, в свою очередь, данный преимущественно студентами нелингвистического направления обучения, вновь свидетельствует о существенном влиянии ограниченного лексического запаса и языкового барьера на процесс.

Сложности

Данные, собранные в ходе исследования, позволили нам отметить следующие сложности:

1. Отсутствие внутренней мотивации у некоторых студентов и, как следствие, отсутствие сознательного участия в практике. Поскольку данный вид письма не оценивался традиционными способами (отметкой), некоторые участники могли подойти к работе достаточно формально и, например, прекращали писать раньше задуманных 10 минут, несмотря на инструкции.

2. Страх, что работу будут читать исследователи и каким-то образом ее лично оценят также мог повлиять на количество исправлений и общий эмоциональный фон участников.

3. Отсутствие привычной обратной связи от преподавателей могло также демотивировать студентов.

4. Выполнение практики в группе неизбежно может приводить к отвлечению из-за посторонних звуков и действий.

5. Сторонние факторы (общий эмоциональный фон, жизненные ситуации, усталость) могли влиять на мотивацию студентов в ходе выполнения практик.

6. Отсутствие новизны практики (выполнение по одному и тому же алгоритму) вызывало у некоторых студентов определенную усталость (по наблюдениям преподавателей и устным комментариям участников).

7. Студентам было сложно строго придерживаться инструкции: поддерживать непрерывность письма, не обращаться к словарю или справочным материалам, не обсуждать задание во время письма, несмотря на регулярные напоминания со стороны преподавателей.

Решения

Следующие пути решения трудностей представляются возможными:

1. Работа с внутренней мотивацией студентов через возможность выбора актуальных для них тем в малых группах / парах, что может повысить вовлеченность в работу.

2. Более подробное обсуждение целей практики и совместный анализ ее хода. Например, ведение мини-журнала для рефлексии, где студенты могут отмечать количество написанных слов / другие заметки о своем опыте.

3. Варьирование процедуры письма для сохранения эффекта новизны: выбор темы (преподавателем / самими студентами / случайный выбор), формат темы (вопрос / цитата / инфоповод), форма взаимодействия (обсуждение написанного в парах / группах), продолжительность практики (10 минут / 15 минут / 30 минут).

4. Целеполагание перед практикой для развития большей осознанности: например, формулирование личной цели (например, «написать без остановки», «выразить эмоции», «использовать новые слова») может помочь сфокусироваться и не терять мотивацию.

5. Предусмотрение компенсаторных стратегий на случай дефицита лексики или грамматики: перефразирование, описание, упрощенные конструкции, пробел или условный знак на месте затруднения. Важно дополнительное обсуждение со студентами того, что такие стратегии не рассматриваются как ошибки в рамках свободного письма, а напротив – как способ сохранения непрерывности письма и преодоления писательского блока.

6. Развитие лексико-грамматических навыков на основе опыта фрирайтинга. После завершения сеанса свободного письма возможно групповое обсуждение с преподавателем затруднений, в рамках которого студенты выделяют лексику и грамматические конструкции, потребовавшие применения компенсаторных стратегий.

Выводы

Проанализировав данные, мы можем сделать следующие выводы. Во-первых, регулярная практика свободного письма у студентов может способствовать увеличению объема текста: положительная динамика отмечена у 51% студентов лингвистической специальности (15 чел.) и у 70% студентов нелингвистической специальности (12 чел.). Во-вторых, больше половины студентов редактировали свои работы, что свидетельствует о необходимости большего числа итераций для преодоления писательского блока. Стоит отметить, что анализ нетипичных элементов (рисунков, смайлов, сокращений, и т.п.) свидетельствует о возрастающей раскрепощенности, особенно заметной у студентов лингвистической специальности. Примечательно, что студенты положительно оценивают практику и могут аргументировать свою оценку. Это может быть использовано как инструмент для снижения уровня тревожности и повышения уровня уверенности в письме.

Практика свободного письма показала себя как эффективный инструмент развития письменной речи и снижения тревожности для студентов вуза лингвистических и нелингвистических специальностей. Несмотря на выявленные трудности, у студентов наблюдалась положительная динамика в количестве слов, написанных при выполнении письменных заданий, а также постепенное раскрепощение и преодоление писательского блока.

Список источников:

1. Elbow P. Writing without Teachers. New York: Oxford University Press, 1973. 208 p.
2. Burns A., Richards J.C. The Cambridge guide to learning English as a second language. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. 364 p.
3. Marzec-Stawiarska M. Investigating foreign language speaking anxiety among advanced learners of English // Issues in Teaching, Learning and Testing Speaking in a Second Language. Berlin: Springer, 2015. P. 103–119. DOI: 10.1007/978-3-642-38339-7_7.
4. Khadawardi H.A. Saudi learners' perceptions of academic writing challenges and general attitude towards writing in English // Journal of Language Teaching and Research. 2022. Vol. 13, № 3. P. 645–658. DOI: 10.17507/jltr.1303.21.
5. Cheng X., Liu Y., Wang C. Understanding student engagement with teacher and peer feedback in L2 writing // System. 2023. Vol. 119. P. 103176. DOI: 10.1016/j.system.2023.103176.
6. Коган Е.А. Оценка владения английским языком у студентов технических вузов // Перспективы науки и образования. 2020. № 1 (43). С. 207–217. DOI: 10.32744/pse.2020.1.15.
7. Kormos J. The role of cognitive factors in second language writing and writing to learn a second language // Studies in Second Language Acquisition. 2023. Vol. 45, iss. 3. P. 622–646. DOI: 10.1017/s0272263122000481.
8. Liu R., Xin P. Self-imposed pressure or joyful learning: emotions of Chinese as a foreign language learners in feedback on academic writing // Frontiers in Psychology. 2025. Vol. 15. P. 1–14. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1463488.
9. Pertiwi O.P.P., Ashadi A. Exploring Efl students' preferences on teachers' written corrective feedback in encouraging students' writing skills // Enrichment: Journal of Multidisciplinary Research and Development. 2024. Vol. 2, № 8. P. 1–14. DOI: 10.55324/enrichment.v2i8.188.

10. Park J. Benefits of freewriting in an EFL academic writing classroom // *ELT Journal*. 2020. Vol. 74, iss. 3. P. 318–326. DOI: 10.1093/elt/ccaa018.
11. Sasmita Y.V., Setyowati L. Problems faced by EFL students in learning to write // *Linguista: Jurnal Ilmiah Bahasa, Sastra dan Pembelajarannya*. 2021. Vol. 5, iss. 1. P. 11–25. DOI: 10.25273/linguista.v5i1.9404.
12. Nurkamto J., Prihandoko L.A., Primasita F.A., Putro N.H.P.S., Purwati O. A PLS-SEM analysis of the factors behind writer's block of EFL university students // *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. 2024. Vol. 14, iss. 1. P. 50–63. DOI: 10.17509/ijal.v14i1.70234.
13. Gezmiş N. The relation between writer's block and attitude towards writing // *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*. 2023. № Ö13. P. 1291–1304. DOI: 10.29000/rumelide.1379352.
14. Li L.Y. Exploring the use of focused freewriting in developing academic writing // *Journal of University Teaching and Learning Practice*. 2007. Vol. 4, iss. 1. P. 40–53. DOI: 10.53761/1.4.1.5.
15. Asmalı M. Foreign language writing boredom and anxiety in online classes: the impact of freewriting // *English as a Foreign Language in a New-Found Post-Pandemic World*. IGI Global Scientific Publishing, 2022. P. 143–163. DOI: 10.4018/978-1-6684-4205-0.ch007.
16. Aini N., Prasetyo G.Y., Fasihuddin M.W. The students' perceived impact on the use free writing in EFL classroom // *English Language Teaching Journal*. 2023. Vol. 3, № 2. P. 57–64.
17. Gufrana G., Darmawan D., Anggreni A. Improving writing skill through free writing technique // *E-Journal of ELTS (English Language Teaching Society)*. 2023. № 11 (1). P. 72–81.
18. Alharthi S. From instructed writing to free-writing: a study of EFL learners // *Sage Open*. 2021. Vol. 11, iss. 1. P. 1–15. DOI: 10.1177/21582440211007112.
19. Титова С.В. Обучение иноязычной письменной речи в цифровой среде вуза // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2023. Т. 28, № 2. С. 302–316. DOI: 10.20310/10.20310/1810-0201-2023-28-2-302-316.
20. Воротилина Е.Н. Креативное письмо для студентов-бакалавров педагогических направлений обучения // *Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы: сб. ст. участников ежегодной всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (г. Санкт-Петербург, 18–19 февраля 2020 г.) СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2020. С. 213–217.*
21. Макарова Ю.А. Эвристический подход к обучению иноязычной творческой письменной речи // *Альманах современной науки и образования*. 2016. № 2 (104). С. 88–91.
22. Вишнякова Е.А. Обучение иноязычной письменной речи в школе // *Новые педагогические исследования: сб. ст. V междунар. науч.-практ. конф. Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2022. С. 25–27.*
23. Боголепова С.В. Обучение академическому письму на английском языке: подходы и продукты // *Высшее образование в России*. 2016. № 1. С. 87–94.
24. Горобинская Н.В. Фрирайтинг как эффективный приём развития у школьников иноязычных умений письменной речи // *Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения: сб. мат-лов III междунар. науч.-практ. конф. имени Е.Н. Солововой (6 ноября 2021 г.). Обнинск: Титул, 2022. С. 563–566.*
25. Новикова Ю.В. Методы freewriting и mapping как эффективная техника при подготовке к итоговому сочинению по иностранному языку // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2018. № V8. С. 57–62. DOI: 10.24422/mcito.2018.v8.15637.
26. El Madani E.M., Larouz M., Fagroud M., Saadallah Z. The relationship between writing proficiency in English and metacognitive awareness of writing strategies among EFL university students // *Jurnal Arbitrer*. 2024. Vol. 11, № 3. P. 373–383. DOI: 10.25077/ar.11.3.373-383.2024.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
Дымова Алена Вячеславовна , кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и перевода; Уральский федеральный университет (г. Екатеринбург, Россия). E-mail: dym.aliona@yandex.ru.	Dymova Alyona Vyacheslavovna , candidate of philological sciences, associate professor of Foreign Languages and Translation Department; Ural Federal University (Yekaterinburg, Russia). E-mail: dym.aliona@yandex.ru.
Карева Виктория Юрьевна , старший преподаватель кафедры иностранных языков и образовательных технологий; Уральский федеральный университет (г. Екатеринбург, Россия); аспирант департамента психологии и образования; Университет Йювяскюля (г. Йювяскюля, Финляндская Республика). E-mail: viktoriya-aksy@yandex.ru.	Kareva Victoria Yurevna , senior lecturer of Foreign Languages and Educational Technologies Department; Ural Federal University (Yekaterinburg, Russia); postgraduate student of Psychology and Education Department; University of Jyväskylä (Jyväskylä, Republic of Finland). E-mail: viktoriya-aksy@yandex.ru.

Для цитирования:

Дымова А.В., Карева В.Ю. Свободное письмо как способ преодоления писательского блока в академическом контексте обучения английскому языку: возможности и ограничения // *Самарский научный вестник*. 2025. Т. 14, № 3. С. 204–210. DOI: 10.55355/snv2025143309.