



МЕТОДИКА И ОПЫТ METHODOLOGY AND EXPERIENCE

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-1-7-13>

Развитие письменной речи учащихся: методический потенциал аналитических заданий

Елена Ленвладовна Ерохина

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия,
el.erokhina@mpgu.su, <https://orcid.org/0000-0002-5477-8075>

Аннотация. В статье рассматриваются методические условия достижения планируемых результатов по учебному предмету «Русский язык» в части обучения школьников созданию письменных текстов, анализу и оцениванию собственных и чужих речевых высказываний с точки зрения коммуникативной задачи, ситуации и условий общения. Анализ выпускных («декабрьских») сочинений и развернутых ответов учащихся на Едином государственном экзамене по гуманитарным предметам свидетельствует о серьезных недостатках в обучении школьников свободному порождению письменных высказываний. Одной из важнейших проблем является массовое создание школьниками псевдотекстов, шаблонизация письменной речи. Основные причины этого явления мы видим в методических недоработках: в подмене формирования умений письменной речи подготовкой к конкретному виду сочинения, в отсутствии внимания к специфике письма как вида речевой деятельности, в преобладании приемов работы, связанных с написанием школьниками текстов на основе предложенных учителем клише и шаблонов. Цель автора статьи – обосновать, что эффективным обучение письменной речи станет в том случае, если будет основано на осознании обучающимися специфики, особенностей и законов письма как вида речевой деятельности. Результаты, представленные в статье, получены на основе анализа методических исследований по проблемам развития речи учащихся и трудов по речеведению и психологии речи, сопоставительного анализа письменных развернутых ответов учащихся; автор использует метод моделирования системы заданий на основе риторического подхода. В статье представлены аналитические задания, выполняя которые учащиеся осознают диалогическую сущность письменной речи, ее адресованность «мысленному собеседнику», особенности мотивации пишущего, а также основные задачи каждого этапа осуществления письма. Эффективность предложенной методики проиллюстрирована комментированными фрагментами из сочинений выпускников.

Ключевые слова: аналитические задания, коммуникативные умения, невербальные компоненты коммуникации, письменная речь, речевая деятельность, риторический подход, сочинение

Для цитирования: Ерохина Е. Л. Развитие письменной речи учащихся: методический потенциал аналитических заданий // Русский язык в школе. 2022. Т. 83, № 1. С. 7–13. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-1-7-13>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Learners' written language development: the methodological potential of analytical tasks

Elena L. Erokhina

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, el.erokhina@mpgu.su,
<https://orcid.org/0000-0002-5477-8075>

Abstract. The paper examines methodological conditions necessary to achieve the expected learning outcomes of studying Russian as a school subject. To be more specific, careful attention is paid to such aspects of teaching school students as written text creation, analysis, and assessment of their own and other learners' speech acts from the standpoint of the communicative task, situation, and the conditions of communication. The performed analysis of learners' final ('December') essays and detailed (comprehensive) answers written in the Unified State Exam (EGE) in the humanities testifies to the existence of serious shortcomings in teaching school students to produce written speech spontaneously. One of the most significant problems is the mass creation of pseudo-texts by school students in conjunction with written speech templating. The major reasons for this phenomenon lie in methodological flaws such as the replacement of writing skills formation by preparation for a specific essay type. Other flaws consist in the lack of attention to the specific features of writing as a speech activity and in the prevalence of teaching practices related to producing texts on the basis of clichés and templates suggested by the teacher. The aim of the paper is to substantiate the point that teaching writing will only become effective in case learners are aware of the specific nature, features, and laws of writing treated as a type of speech activity. The analysis of methodological research into learners' speech development issues, works on speech studies and the psychology of speech combined with a comparative analysis of learners' detailed written answers enabled the author to obtain the results presented in this paper. The method employed in the study is modelling a system of tasks on the basis of a rhetorical approach. The analytical tasks described in the study are specially tailored for school students. Doing them, learners will definitely gain an insight into the dialogic nature of written speech as it is addressed to an 'imaginary interlocutor'. They will also become aware of the distinctive features of a writing person's motivation as well as primary objectives that have to be achieved at each stage of writing. The excerpts from school-leavers' essays with comments made by the author confirm the effectiveness of the proposed methodology.

Keywords: analytical tasks, communicative skills, non-verbal components of communication, written speech, speech activity, rhetorical approach, essay

For citation: *Erokhina E. L. Learners' written language development: the methodological potential of analytical tasks // Russkii yazyk v shkole = Russian language at school. 2022;83(1):7–13. (In Russ.)* <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-1-7-13>.

Введение. Анализируя письменные развернутые ответы выпускников на Едином государственном экзамене, мы с сожалением констатируем большое количество шаблонных ответов, псевдотекстов, высказываний, изобилующих канцеляризмами.

У этого явление много причин. Нельзя не согласиться с мнением тех методистов, которые говорят об отчужденном отношении школьников к сочинению, об отсутствии личной заинтересованности в выражении и обосновании своего суждения: учащимися «осознается только прагматическая необходимость представить в срок продукт нужного объема» [Ахапкина 2013: 82].

Истоки формального отношения учащихся к собственному тексту, по нашему убеждению, следует искать в методике обучения его созданию. С одной стороны, формализован сам процесс обучения сочинению: в сознание учащихся закладывается убеждение, что сочинение — это только форма контроля их знаний и умений по тому или иному предмету, «штампы играют в этом случае роль языкового маркера официальности, и количество их в работах последних лет увеличивается пропорционально тому, как усиливается внимание организаторов к формальным,

процедурным моментам экзамена» [Соболева 2017: 181]. С другой стороны, формализован процесс оценки сочинения (речь идет не только о сочинении на экзамене): мы часто не учитываем личностных особенностей автора-ученика, лишаем его права на ошибки в процессе порождения письменного высказывания, не организуем его деятельность по совершенствованию написанного текста и т. д. В таком случае свою неуверенность, боязнь неудачи ученик пытается скрыть за псевдоофициальным, псевдонаучным стилем, позволяющим сгладить индивидуальные авторские особенности.

Но главной причиной, полагаем, является игнорирование в процессе развития письменной речи школьников ее специфики и законов, сведение всего многообразия методических приемов только к обучению написанию сочинения (точнее, к подготовке к сочинению).

Прокомментируем ряд работ современных методистов, в которых поддерживается и развивается наш тезис.

Так, Г. В. Пранцова и Е. С. Романичева называют формальный подход к обучению сочинению «проблемой письма», особо отмечают, что «обучение ему <письму>

предполагает... включение пишущего в разного типа социальные практики...» [Пранцова, Романичева 2018: 21]. С. Д. Дресвянина подчеркивает важность риторического подхода к обучению школьников письму: «Процесс создания оригинального речевого высказывания в определенном жанре обеспечивает достижение автором определенных коммуникативных задач, поскольку позволяет самостоятельно пройти путь от замысла к слову» [Дресвянина 2020: 101]. О. В. Денисова и Г. С. Щёголева, предлагая методику воссоздания вымышленного персонажа при написании сочинения, конкретизируют риторический подход, отмечая важность обучения школьников моделированию речевой ситуации при создании письменного текста: «Прежде чем приступить к любой работе по созданию текста, учителю необходимо ввести учащихся в такую речевую ситуацию, которая была бы учащемуся интересна и понятна» [Денисова, Щёголева 2017: 27]. На умение определять коммуникативную цель высказывания указывает и Н. В. Беляева: «Выпускник должен показать такие метапредметные результаты обучения, как умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей» [Беляева 2016: 23].

Иными словами, обучение школьников письменной речи будет эффективным, если «работа учащихся с письменным текстом» станет «принципиально иной» [Пранцова, Романичева 2018: 21], не будет сведена только к подготовке к сочинению как неизбежной форме контроля, будет учитывать особенности письменной речи и строиться на основе риторического подхода.

Методы и материалы исследования. В представленной статье мы опираемся на результаты анализа и сопоставительного анализа методических исследований по проблемам развития речи учащихся и трудов по речеведению и психологии речи, на сопоставительный анализ письменных развернутых ответов учащихся; используем метод моделирования обучения письму как виду речевой деятельности на основе риторического подхода.

Результаты. Автор статьи имеет возможность анализировать и сопоставлять выпускные «декабрьские» сочинения,

являющиеся результатом разных подходов учителей к процессу формирования письменной речи школьников: обучение сочинению как подготовка к определенной форме контроля (пример 1), обучение письменной речи на основе риторического подхода (пример 2).

Пример 1. Фрагмент из сочинения на тему «Может ли любовь помочь человеку лучше понять самого себя?» Авторские орфография, пунктуация и речевое оформление сохранены: «Задумывались ли вы хоть раз, что означает понятие любовь? А может ли любовь помочь человеку лучше понять самого себя? У каждого свое понятие любви. Точного определения понятия никто дать не сможет. Влюбляясь люди меняются, это свойственно каждому, ведь каждый хочет понравиться своей второй половине. Человек будет стараться быть лучше во всем, чтобы на него обратили внимание».

Представленный фрагмент иллюстрирует начало развития авторской мысли. Очевидно, что ученик использует формальные приемы построения текста-рассуждения, в частности вопросно-ответную форму. Однако подлинного «авторского голоса» в сочинении нет. Перед нами шаблонное начало псевдотекста.

Пример 2. Фрагмент из сочинения на тему «Может ли любовь помочь человеку лучше понять самого себя?» Намеренно выбрано сочинение невысокого уровня; авторские орфография, пунктуация и речевое оформление сохранены: «Я думаю, что мы все приходим в этот мир, чтобы любить. Когда человек любит по-настоящему, искренне и взаимно, он меняется. Иногда люди удивляются сами от себя, не думая, что они могут, например, рисковать своей жизнью из-за кого-то другого. Когда человек любит, в его душе оживают новые стороны его души, о которых он раньше не знал. Все потому, что, полюбив, люди перестают думать только о себе, жить только для себя и своих удовольствий. Любовь учит прощать, понимать, жертвовать, терпеть. Она показывает способен ли ты на это. И если любовь настоящая, однозначно, ты способен».

Можно упрекнуть автора в многословии во вступлении к сочинению (в объяснении, что такое любовь), в наличии речевых ошибок. Но читая этот фрагмент,

представляешь себе автора и невольно становишься его собеседником.

Обсуждение. Как правило, в результате создания письменных текстов на уроках русского языка и литературы учащиеся в той или иной степени овладевают коммуникативно-речевыми умениями «раскрывать тему высказывания; раскрывать основную мысль высказывания; собирать материал к высказыванию; систематизировать собранный к высказыванию материал; совершенствовать написанное; строить высказывание в определенной композиционной форме» [Ладыженская 1975: 62].

Однако для формирования речевой личности, способной эффективно осуществлять письменное общение в разных коммуникативных ситуациях, необходимо учитывать риторический аспект создания письменного текста, основанный на понимании специфики письма как вида речевой деятельности. По убеждению Т. А. Ладыженской, «любой автор, прежде чем приступить к сочинению, должен ясно себе представить, о чем он хочет рассказать читателю, для чего он должен об этом рассказать, как он будет это делать»¹.

Модель обучения письму как виду речевой деятельности, основанная на риторическом подходе, может быть реализована в двух направлениях: с одной стороны, в ходе практической деятельности учащиеся усваивают теоретические сведения об особенностях письма, а с другой — полученные знания применяются при решении учебных (риторических) задач.

В рамках данной статьи мы рассмотрим первое направление реализации модели и раскроем методический потенциал аналитических заданий в развитии письменной речи школьников. Ранее мы уже представляли типы заданий, «развивающих умение анализировать тему сочинения и замысливать текст на основе этого анализа» и обосновывали идею, что «анализ формулировки темы сочинения будет эффективным приемом обучения школьников текстопорождению только в том случае,

если станет частью системы обучения сочинению» [Ерохина 2020: 114]. В настоящей статье мы характеризуем иные виды аналитических заданий, нацеленных на обучение школьников письму как виду речевой деятельности.

Анализ и сопоставительный анализ подготовленных учителем текстов, осуществляемый на основе специально разработанных вопросов, позволяет учащимся осознать:

- различие между письмом и говорением, между устным и письменным текстом;
- основные особенности письма как вида речевой деятельности;
- коммуникативные ошибки автора текста, вызванные незнанием специфики письменной речи.

На рисунке представлена система аналитических заданий, позволяющих учащимся осознать особенности письма и использовать эти знания при создании собственных текстов.



Рис. Система аналитических заданий, направленных на осознание специфики письма как вида речевой деятельности

Draw. A system of analytical tasks aimed at understanding the specifics of writing as a type of speech activity

Для выявления сущности письма как вида речевой деятельности и установления его отличий от говорения целесообразно провести сопоставительный анализ письменного текста и расшифрованной записи устного текста. Главный вопрос, на который должны ответить учащиеся: какой из представленных текстов является продуктом письменной речевой деятельности и по каким признакам это можно определить.

¹ Развивайте дар слова. Факультативный курс «Теория и практика сочинений разных жанров» (VII–VIII кл.): пособие для учащихся / сост.: Т. А. Ладыженская и Т. С. Зепалова. М.: Просвещение, 1977. С. 4.

В случае затруднения учитель предлагает примерный алгоритм анализа: «Какова цель автора первого и второго текста? К кому обращаются авторы? В какой ситуации происходит общение? Композиция текстов: в каком случае отмечается нарушение логики развития мысли? Почему? Отметьте в текстах повторы, сопоставьте частоту их использования в текстах, сделайте вывод. Сопоставьте языковые особенности текстов: в каком тексте вы отметили большее количество лексических и грамматических ошибок? Сделайте вывод. Какой текст, на ваш взгляд, более эмоционален, в большей степени воздействует на собеседника? По каким признакам вы об этом судите? Сделайте вывод».

Важнейшей особенностью письменной речи является отсутствие непосредственного собеседника. Важно помочь учащимся осознать, в каких жизненных ситуациях общение с отсутствующим или воображаемым собеседником является необходимым. Можно организовать игру-конкурс «Копилка ситуаций». Команды поочередно представляют (или описывают) реальные жизненные ситуации, в которых человек должен владеть письменной речью. Обязательная часть задания — анализ и объяснение причин, по которым в данной ситуации необходима именно письменная форма общения, а устный текст является неуместным. Жюри оценивает не только количество найденных ситуаций, но и качество аргументации.

Важной особенностью письменной речи является специфика ее замысла и мотивации: они полностью определяются пишущим. Л. С. Выготский сравнил мотивацию в устной и письменной речи: «При устной речи не приходится создавать мотивацию речи. Устная речь в этом смысле регулируется в своем течении динамической ситуацией... При письменной речи мы вынуждены сами создавать ситуацию, вернее, представлять ее в мысли» [Выготский 1999: 221]. Эта особенность будет осознана учащимися, если они в ходе анализа письменных текстов разных жанров определяют цель и мотив их авторов.

В связи со сказанным выше об особенностях мотивации в письменной речи особое значение при обучении письму следует уделять первому этапу этой деятельности,

в ходе которого пишущий определяет, кому будет адресован текст, с какой целью будет написан, какое содержание будет отобрано для его создания. Предложим учащимся тексты эпистолярного жанра (личные и деловые письма, поздравительные сообщения, СМС и интернет-сообщения) и организуем выполнение аналитического задания: «Охарактеризуйте адресата данного письменного текста. Что в тексте подсказало ответ?» Очень эффективным будет анализ текстов с коммуникативными ошибками, являющимися следствием неправильной оценки пишущим особенностей адресата, а также сопоставительный анализ текстов на одну тему, адресованных разным людям.

Уделим внимание этапу планирования письменной речевой деятельности. К. А. Баршт утверждал: «Свойство письменной речи состоит в том, что она всегда имеет за своей спиной черновик, выраженный в письменной или, в крайнем случае, в мыслительной форме (каждое письменное слово сначала обрабатывается в сознании, обдумывается и лишь потом реализуется в речи)» [Баршт 1994: 125]. Эту идею находим и у Л. С. Выготского: «Мы очень часто скажем сначала про себя, а потом пишем; здесь налицо мысленный черновик» [Выготский 1999: 307]. Предлагаем аналитические задания, общей целью которых является ответ на вопрос: был ли у автора текста «мысленный черновик»? Перечислим некоторые варианты аналитических вопросов и заданий: «Сопоставьте тему сочинения и план, составленный учащимся. Можно ли по этому плану создать текст на указанную тему? Обоснуйте свою позицию». Выполняя задание, учащиеся развивают антиципацию, необходимую для успешной речевой деятельности. Еще одно задание: «Проанализируйте тему сочинения, а также предложенные слова и словосочетания. Могут ли они встретиться в письменном тексте на данную тему? Обоснуйте свою позицию». Учителю необходимо подобрать для задания слова, по своему лексическому значению или стилистической окраске неадекватные теме и замыслу текста.

Осваивая исполнительский этап речевой деятельности — ее осуществление, используем аналитические задания, направленные на осознание учащимися

еще одной особенностью письменной речи: с помощью письма реализуется опосредованное общение, пишущий не видит непосредственную реакцию читающего, может лишь предугадать ее. Предложим учащимся проанализировать текст и ответить на вопросы: «Какой будет реакция адресата? Почему мы можем сделать такое заключение? Соответствует ли она замыслу автора? Если, по-вашему, автор рассчитывал на другую реакцию, объясните, какие ошибки он допустил?»

На этапе контроля деятельности эффективными будут вопросы, направленные на обучение самоанализу: «Соответствует ли мое сочинение теме? Раскрыта ли основная мысль? Все ли необходимые элементы композиции представлены? Связаны ли между собой части сочинения? Есть ли в тексте речевые и грамматические ошибки, повторы, неблагозвучия и т. д.?»

С целью осознания письма как речи, монологической по форме, но диалогической по своей сущности (пишущий моделирует диалог с адресатом, иногда предполагающий ответную письменную реплику; с авторами других текстов, в пространстве которых находится его речевое произведение; диалог разных точек зрения автора на предмет речи и т. д.), предложим учащимся аналитические вопросы и задания: «С какой целью автор текста использует цитирование или несобственно-прямую речь? С какой целью автор текста использует обращение, риторические вопросы или вопросно-ответную форму изложения? Удалось ли автору текста построить письменное общение в форме диалога? Объясните свою позицию. При необходимости отредактируйте текст с учетом диалогичности письменной речи».

Еще одной особенностью письменной речи является почти полное отсутствие внеязыковых дополнительных средств выражения (она не располагает средствами мимики, жестов, интонации). Однако невербальные компоненты коммуникации (в очень специфическом виде) содержатся и в письменных текстах. К ним относятся в первую очередь авторская экспрессивная пунктуация и шрифтовые выделения в тексте. Проведем с учащимися анализ шрифтовых выделений в тексте. С какой целью они применяются? Аналогичное задание разрабатываем

с целью анализа функций авторских знаков препинания. Сегодня эти задания могут быть направлены на аналитическую работу и с электронными текстами (роль смайликов, эмодзи).

Заключение. Мы показали лишь одно из методически эффективных направлений развития письменной речи школьников — аналитическую работу с письменным текстом. Конечно, в арсенале словесника и другие типы заданий: аналитико-синтетические; задание на переработку готового текста в плане его совершенствования; задания, требующие создания нового текста на основе данного (готового)². Главное, чтобы обучение письменной речи не сводилось только к обучению сочинению, тем более не ограничивалось подготовкой к созданию экзаменационных развернутых письменных высказываний на основе клише, шаблонов и заранее припасенных речевых формул. Работа над совершенствованием письменной речи школьников, несомненно, будет успешной, если строить ее на основе риторического подхода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахапкина Я. Э. Причины и механизмы речевых сбоях на письме (на материале учебно-научных текстов носителей русского языка) // Вопросы образования. 2013. № 3. С. 65–91. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-3-65-91>
2. Барит К. А. «Каллиграфия» Ф. М. Достоевского // Новые аспекты в изучении Достоевского: сб. научных трудов / отв. редактор В. Н. Захаров. Петрозаводск, 1994. С. 101–129.
3. Беляева Н. В. Пропедевтическая подготовка в основной школе к итоговому сочинению в контексте реализации метапредметных результатов ФГОС основного общего образования // Литература в школе. 2016. № 11. С. 22–25.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 366 с.
5. Денисова О. В., Щёголева Г. С. Технология вымышленного персонажа как средство обучения вариативному раскрытию темы сочинения // Начальная школа. 2017. № 2. С. 26–31.

² Ладыженская Т. А. Обучение устной и письменной речи (связная речь) // Методика преподавания русского языка в школе: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова и др.; под ред. М. Т. Баранова. М.: ИД «Академия», 2001. С. 283–284.

6. Дресвянина С. Д. Обучение сочинению школьников: риторический подход // Научная школа профессора Т. А. Ладыженской: Материалы научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения ученого (3–4 апреля 2020 г.) / отв. ред. Е. Л. Ерохина, З. И. Курцева, Ю. В. Щербинина. М.: НВИ; Языки Народов Мира, 2020. С. 100–107.

7. Ерохина Е. Л. Анализ формулировки темы в системе обучения «Декабрьскому» сочинению // Научная школа профессора Т. А. Ладыженской: Материалы научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения ученого (3–4 апреля 2020 г.) / отв. ред. Е. Л. Ерохина, З. И. Курцева, Ю. В. Щербинина. М.: НВИ; Языки Народов Мира, 2020. С. 107–114.

8. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М.: Педагогика, 1975. 255 с.

9. Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Методические подходы к обучению итоговому сочинению: от теории к практике // Литература в школе. 2018. № 7. С. 21–24.

10. Соболева О. В. Канцеляризмы в письменной речи современного школьника (на материале сочинений ЕГЭ) // Текст культуры и культура текста: Материалы IV Международного педагогического форума (Сочи, 16–17 октября 2017 года) / ред. кол.: Л. А. Верbitsкая, С. И. Богданов, О. Е. Дроздова и др. [Электронный ресурс]. СПб.: РОПРЯЛ, 2017. С. 179–182.

REFERENCES

1. Akhapkina Ya. E. Reasons and mechanisms of speech failures in written language of a native speaker of Russian (on the basis of academic texts). *Voprosy obrazovaniya=Educational Studies Moscow*. 2013;3:65–91. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-3-65-91>

2. Barsh I. K. A. «Calligraphy» by F. M. Dostoevsky. *New aspects in the study of Dostoevsky: collection of scientific articles*. Zakharov V. N. (ed.) Petrozavodsk, 1994. P. 101–129. (In Russ.)

3. Belyaeva N. V. Propaedeutic training to prepare to the final essay in the context of

implementation of FGOS metasubject results of basic general education. *Literatura v shkole = Literature at school*. 2016;11:22–25. (In Russ.)

4. Vygotsky L. S. Thinking and speech. Moscow: Labyrinth, 1999. 366 p. (In Russ.)

5. Denisova O. V., Shchegoleva G. S. The technology of a fictional character as a means of teaching the variable disclosure of the topic of an essay. *Nachal'naya shkola = Elementary school*. 2017; 2:26–31. (In Russ.)

6. Dresvyanina S. D. Teaching schoolchildren to write: a rhetorical approach. *Scientific school of Professor T. A. Ladyzhenskoi: Materials of the scientific and practical conference dedicated to the 95th anniversary of the birth of the researcher (April 3–4, 2020)*. Erokhina E. L., Kurtseva Z. I., Shcherbinina Yu. V. (eds.). Moscow: NVI, Languages of the Peoples of The World, 2020. P. 100–107. (In Russ.)

7. Erokhina E. L. Analysis of the formulation of the topic in the system of teaching the «December» essay. *Scientific school of the professor T. A. Ladyzhenskoi: Materials of the scientific and practical conference dedicated to the 95th anniversary of the birth of the scientist (April 3–4, 2020)*. Erokhina E. L., Kurtseva Z. I., Shcherbinina Yu. V. (eds.). Moscow: NVI, Languages of the Peoples of The World, 2020. P. 107–114. (In Russ.)

8. Ladyzhenskaya T. A. The system of work on the development of coherent oral speech of students. Moscow: Pedagogy, 1975. (In Russ.)

9. Prantsova G. V., Romanicheva E. S. Methodical approaches to teaching how to write the final essay: from theory to practice. *Literatura v shkole = Literature at school*. 2018;7:21–24. (In Russ.)

10. Soboleva O. V. Official style cliches in the written speech of a modern pupil (based on the unified state examination compositions). *The text of culture and the culture of the text: Materials of the IV International Pedagogical Forum*, Sochi, October 16–17, 2017. Verbitskaya L. A., Bogdanov S. I., Drozdova O. E. et al. (eds.) Saint-Petersburg: ROPRYAL; 2017. P. 179–182. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Елена Ленвладовна Ерохина, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой риторики и культуры речи

Elena L. Erokhina, Dr. of Sci. (Ped.), Associate Professor, Head of the Department of Rhetoric and Speech Culture

Статья поступила в редакцию 25.08.2021; одобрена после рецензирования 26.09.2021; принята к публикации 21.10.2021.

The article was submitted 25.08.2021; approved after reviewing 26.09.2021; accepted for publication 21.10.2021.