

Ю. А. Филонова

УДК 37

<https://orcid.org/0000-0001-9582-1888>

### Коммуникативный подход к обучению школьников написанию сочинения

Для цитирования: Филонова Ю. А. Коммуникативный подход к обучению школьников написанию сочинения // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 1 (112). С. 70-76. DOI 10.20323/1813-145X-2020-1-112-70-76

В статье рассматриваются различные подходы методистов, педагогов, психологов к методике обучения сочинению. На основе анализа научных источников автор предлагает такую модель работы, которая дополняет традиционную систему обучения написанию сочинений, акцентируя коммуникативный аспект ситуации написания сочинения, и способствует развитию коммуникативной культуры читателя.

Автор рассматривает сочинение как высказывание, ориентированное на определенного адресата, с которым пишущий вступает в диалог. Культура ведения этого диалога на уроках литературы является частью коммуникативной культуры читателя. Для осознания учеником коммуникативной функции сочинения необходима специальная работа.

Цель предлагаемой автором модели работы по формированию умения создавать высказывания различных жанров – акцентировать коммуникативную составляющую сочинения. Не умаляя значения содержания работы (*что* сказать в сочинении), мы помогаем ученикам осознать важность других аспектов коммуникативной ситуации – *кому, зачем, как* сказать.

Основными положениями модели являются

1. Понимание ситуации написания сочинения по литературе как коммуникативной ситуации, применение знаний о коммуникативных ситуациях и жанрах в творческой деятельности.
2. Подход к сочинению как к продолжению диалога с писателем, начатому на уроках анализа.

Ключевые слова: коммуникативные умения, сочинение, коммуникативная ситуация.

Yu. A. Filonova

### Communicative approach in teaching schoolchildren to write an essay

The article considers various approaches of methodologists, teachers, psychologists to the method of teaching writing. Based on the analysis of scientific sources, the author proposes a model of work that complements the traditional system of training an essay, emphasizing the communicative aspect of the situation of writing, and promotes the development of the reader's communicative culture.

The author views the composition as a statement aimed at a certain addressee with whom the writer enters into dialogue. The culture of conducting this dialogue at literature lessons is part of the communicative culture of the reader. Special work is necessary for a student to realize the communicative function of the essay.

The purpose of the model of work proposed by the author on formation of ability to create statements of different genres is to emphasize the communicative component of the essay. Without detracting from the content of the work (*what* should be said in the essay), we help students to understand the importance of other aspects of the communicative situation – *to whom, why, how* to say.

The main provisions of the model are:

1. Understanding the situation of writing an essay on literature as a communicative situation, applying knowledge about communicative situations and genres in creative activity.
2. Approach to the essay as a continuation of the dialogue with the writer started at the lessons of analysis.

Keywords: communicative skills, essay, communicative situation.

Формирование одной из основных коммуникативных компетенций – создавать устные и письменные высказывания – происходит в процессе изучения целого ряда смежных школьных предметов (литературы, русского языка, риторики) и является метапредметной компетенцией.

Традиционно обучение устным и письменным высказываниям рассматривают в системе разви-

тия речи. Однако сочинение – продукт не только речевой («речемыслительной» в терминологии В. Н. Мещерякова [17]), но и коммуникативной и творческой деятельности. На тесную связь творчества, речи и коммуникации указывают работы психологов (А. А. Леонтьев [16], А. Я. Пономарев [21] и др.), методистов (Т. А. Ладыженская [14], Б. А. Орлов [20],

С. А. Леонов [15], В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева, М. С. Соловейчик [10] и др.).

Руководству в обучении сочинениям посвящены многочисленные пособия в помощь ученику, студенту, учителю. Мы не преследуем цель повторить еще раз те алгоритмы работы над сочинением, которые к настоящему времени разработаны в методике и успешно используются в практике школы. Наша цель – обобщить и систематизировать существующие в настоящее время в методике пути развития речевых и коммуникативных умений, необходимых для написания сочинения; предложить дополняющую традиционную систему обучения сочинениям модель работы, акцентирующую коммуникативный аспект ситуации написания сочинения и способствующую развитию коммуникативной культуры читателя.

Изучение специальной литературы показало, что в методике развиваются следующие основные направления обучения письменному высказыванию:

1. Практические рекомендации по написанию сочинения, в том числе по подготовке к выпускному (экзаменационному, итоговому) сочинению. Данный аспект разрабатывается в методических пособиях Н. В. Беляевой «Итоговое сочинение: подготовка и контроль» [2]; Н. В. Беляевой, Л. В. Новиковой, С. А. Зинина, Е. А. Зининой «Итоговое сочинение. От выбора темы к оцениванию по критериям» [4]; О. Ю. Богдановой, Л. В. Овчинниковой, Е. С. Романичевой «Экзамен по литературе: от выпускного к вступительному» [6]; Т. А. Калгановой «Сочинения различных жанров в старших классах» [9]; Н. П. Морозовой «Учимся писать сочинение» [18]; Г. А. Обернихиной «Сочинение на литературную тему» [19].

2. Обучение написанию сочинения в системе развития речи учащихся в процессе изучения литературы в школе. Этому направлению посвящены труды Т. А. Ладыженской «Теория и практика сочинений разных жанров» [22]; В. Я. Коровиной «От упражнения к системе совершенствования речи учащихся» [12]; А. И. Княжицкого, Л. Г. Новиковой «Развитие речи» [11]; С. А. Леонова «Речевая деятельность на уроках литературы» [15]; В. Н. Мещерякова «Жанры школьных сочинений» [17].

3. Обучение сочинению в системе развития литературно-творческих способностей, нравственного потенциала личности. Данный аспект раскрывается в работах Л. С. Айзермана «Сочи-

нение о сочинениях» [1]; Е. Н. Ильина «Искусство общения» [8]; Н. Р. Бершадской, В. З. Халимовой «Литературное творчество учащихся в школе» [5].

Знакомство с научной литературой позволяет сделать вывод, что в методике наибольшую проработку получили вопросы 1) классификации жанров школьных сочинений и алгоритмов обучения сочинениям различных жанров; 2) формирования речевых умений, необходимых пишущему сочинение, путем выполнения разнообразных заданий и упражнений; 3) развития интереса к литературному творчеству и использования приемов, стимулирующих литературное творчество учащихся.

Вместе с тем до сих пор недостаточно разработан вопрос о том, каким образом обучение сочинению может способствовать развитию коммуникативной культуры читателя. В настоящее время нет определения сочинения как продукта коммуникативной деятельности. Авторы современного учебника по методике преподавания литературы (О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов) апеллируют к определению, данному Н. В. Колокольцевым: «Сочинение представляет собой собственные размышления пишущего по поводу прочитанного и разобранного художественного произведения» [6, с. 366]. Эта дефиниция указывает на то, что сочинение является процессом и продуктом аналитической и интерпретационной деятельности. Однако в работах некоторых методистов – Т. А. Ладыженской, Б. А. Орлова – предложены определения сочинения с речеведческой точки зрения. В своем исследовании мы опираемся на эти определения, поскольку речевая деятельность взаимосвязана с коммуникативной.

Т. А. Ладыженская указывает, что сочинение ученика как продукт речевой деятельности – это «текст, речевое произведение. И как любой текст, сочинение ученика в идеальном случае представляет собой тематическое, смысловое, структурное, стилевое единство (определяемое коммуникативной установкой автора)» [14, с. 102].

Б. А. Орлов в статье «Системный подход к обучению сочинению на уроках литературы в IV–X классах (основные трудности и пути их преодоления)» понимает под сочинением «целостное монологическое высказывание ученика на определенную тему, по своей форме соответствующее одному из жанров научной, художественной и публицистической речи» [20, с. 92]. Понятием «целостное» Б. А. Орлов подчеркива-

ет, что сочинение – это законченное по форме высказывание, которое имеет свою структуру, вытекающую из темы и идеи, а также избранного учеником жанра. Жанры школьных сочинений весьма разнообразны: сказка, рассказ, басня, очерк, рецензия, литературно-критическая статья, статья публицистическая [20, с. 93].

Как видим, Т. А. Ладыженская и Б. А. Орлов в своих определениях сочинения подчеркивают важность коммуникативной установки пишущего, указывая тем самым, что сочинение можно рассматривать как ситуацию общения. Исходя из этой мысли, мы рассматриваем сочинение как высказывание, ориентированное на определенного адресата, с которым пишущий вступает в диалог. Культура ведения этого диалога на уроках литературы является частью коммуникативной культуры читателя. Вместе с тем сам ученик часто не осознает коммуникативной функции сочинения. Анкетирование в классах показывает, что для школьников сочинение – завершающая изучение произведения письменная работа, в которой они должны показать знания о произведении, полученные на уроках. Для них очевидна контролирующая, но не коммуникативная функция. Цель предлагаемой нами модели работы по формированию умения создавать высказывания различных жанров – акцентировать коммуникативную составляющую сочинения. Не умаляя значения содержания работы (*что* сказать в сочинении), мы помогаем ученикам осознать важность других аспектов коммуникативной ситуации – *кому, зачем, как* сказать.

Основными положениями модели являются

- понимание ситуации написания сочинения по литературе как коммуникативной ситуации, применение знаний о коммуникативных ситуациях и жанрах в творческой деятельности;

- подход к сочинению как к продолжению диалога с писателем, начатому на уроках анализа.

Охарактеризуем их более подробно.

*1. Понимание ситуации написания сочинения как коммуникативной ситуации, применение знаний о коммуникативных ситуациях и жанрах в творческой деятельности.*

В ситуации, распространенной сегодня в школьной практике, когда сочинение понимается как *упражнение в письменном изложении мыслей*, ученик видит цель своей работы именно в *изложении*. Не в объяснении, исследовании, истолковании, а в передаче, поэтому так часто сбивается на пересказ всего того, что ему известно по теме. «Мысли» ученик понимает не как новые

идеи, появляющиеся в процессе самостоятельно-го мышления, а как имеющиеся у него знания, и это совершенно объяснимо с точки зрения традиционного обучения. Потому, вероятно, школьные сочинения так обезличены и похожи одно на другое. Работы на одну тему могут быть не только похожи, но даже идентичны, потому что в них излагаются одними и теми же словами знания, которые были получены на уроках (мы не говорим сейчас о ситуации общего источника (при списывании)).

Осознание себя как автора высказывания, обращенного к конкретному адресату с конкретной/практической целью, способно индивидуализировать ученическое сочинение. Индивидуальность становится проявлением такого важного коммуникативного умения, как умение самовыражаться, «подавать себя». Усвоение взгляда на сочинение как на коммуникативную ситуацию, то есть ситуацию взаимодействия с адресатом, требует актуализации имеющихся знаний о коммуникативной ситуации и коммуникативных жанрах в художественной литературе. Те вопросы, на которые школьник отвечает при анализе коммуникативной ситуации: *кто, кому, о чем, зачем говорит?* – оказываются востребованными и для написания сочинения. Ответив на них, ученик выбирает жанр сочинения и соответствующий жанру язык и стиль высказывания.

Таким образом, при написании сочинения «маленький писатель» поставлен в позицию *адресанта*. Как автор высказывания он должен учитывать адресата, формулировать цель (интенцию) своего высказывания, соответствовать избранному жанру, использовать язык в соответствии с жанровыми канонами, ситуацией общения.

Многообразие жанров школьных сочинений (научных, публицистических, художественных) позволяет выбрать, пишет ли он от своего лица как читатель определенного возраста и уровня литературного развития, или выступает в какой-либо «маске», роли: ученого-исследователя (литературоведа), журналиста, литературного критика, писателя, литературного героя. Возможность выступить в разных ролях, безусловно, обогащает коммуникативную культуру читателя.

*Адресатом* ученического сочинения чаще всего является учитель. В обычной ситуации он воспринимается учеником как человек, проверяющий его работу. Школьники не привыкли видеть в учителе и в одноклассниках адресатов своего сочинения, многие даже неохотно согла-

шаются на чтение своей работы вслух, опасаясь мнения одноклассников. Поэтому одной из задач учителя является формирование отношения к сочинению как публичному письменному высказыванию одной из равноправных сторон диалога, с которым, таким образом, может ознакомиться любой ученик в классе. Адресат в этом случае воспринимается пишущим не как потенциальный критик, а как равноправный участник диалога. Адресат не может быть безликим, неопределенным, школьник должен представлять себе «образ» адресата. Качества, «черты» адресата в данном случае – это не какие-то личностные качества, а те критерии, с которыми адресат подходит к восприятию и оцениванию сочинения. Критериальный подход к оцениванию работы обеспечивает то, что оценка будет восприниматься не как поощрение или наказание, а как обратная связь, поскольку критерии оценивания известны заранее обеим сторонам общения. Оценка учителя или одноклассников будет означать степень соответствия оговоренным критериям. Критерии, на которые ориентируются адресант и адресат высказывания, зависят от типа сочинения, его жанра и некоторых других аспектов и будут рассмотрены нами ниже.

Отношение к сочинению как к высказыванию, изначально рассчитанному на реципиента, заставит школьника и более ответственно отнестись к соблюдению требований, критериев, по которым реципиент оценивает работу, подойти к совершенствованию (исправлению, работе с черновиком) как необходимому этапу в работе над сочинением.

Существуют также условные адресаты общения, если ученик пишет сочинение в определенных коммуникативных жанрах (отзыва, письма): писатель (автор произведения), редактор журнала, газеты, литературный герой и т. д. Наличие такого адресата обуславливает специфические требования к общению, определяемые целью обращения к условному лицу. Вместе с тем следует понимать, что реальным читателем этих сочинений являются учитель и одноклассники.

Кроме того, сам пишущий может быть адресатом своего высказывания. Он ведет внутренний диалог с самим собой, если пишет сочинение в жанрах дневника, исповеди. Однако и в сочинении, представляющем собой аналитическую статью, учащийся может задавать вопросы самому себе и отвечать на них.

Учет ситуации общения (наличие позиций адресанта и адресата) заставляет по-иному взгля-

нуть на цель сочинения. Находясь в ситуации общения, автор сочинения ставит перед собой цель не просто изложить знания, соблюдая определенные законы композиции, а убедить, доказать, объяснить, привлечь внимание, заинтересовать, побудить к чему-либо, вызвать определенные чувства и эмоции.

*2. Подход к сочинению как к продолжению диалога с писателем, начатому на уроках анализа.*

Для реализации данного принципа необходимо особое внимание к таким компонентам, как тема и жанр сочинения.

**Тема** сочинения, в котором ведется диалог с автором, должна представлять собой

- проблемный вопрос, продолжающий исследование/обсуждение поставленной в ходе изучения произведения проблемы, или новый ракурс проблемы, что позволит рассмотреть ее с разных точек зрения;
- анализ различных читательских позиций и диалог с ними / их обсуждение;
- сопоставление различных читательских позиций;
- противоречие, которое необходимо разрешить.

Чтобы показать специфику тем сочинения, предлагаемых в нашей модели, сопоставим традиционные темы сочинений и темы, предполагающие продолжение диалога с автором, на примере изучения романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».

Традиционные темы итогового сочинения по роману взяты из методических рекомендаций к УМК под редакцией Т. Ф. Курдюмовой [13]:

- В чем противоречивость характера Печорина?
- Система женских образов романа «Герой нашего времени».
- Каковы способы изображения внутреннего мира человека в романе?

Как видим, темы представляют собой различные виды характеристик – индивидуальную, групповую, а также анализ одного из аспектов художественного мастерства писателя. Безусловно, они глубоки по содержанию и связаны с темами уроков по изучению романа, но они не ставят целью открытия учеником чего-то нового в рассматриваемом вопросе, скорее, направлены на воспроизведение полученных на уроках знаний. Темы, предлагаемые нами в опытно-обучении, также находятся в русле предметных результатов, требуемых ФГОС и Примерной программой по

литературе, связаны с темами и содержанием уроков изучения романа, но содержат новый ракурс рассмотрения проблемы.

Так, двойственность, противоречивость характера Печорина лейтмотивом проходит через изучение всех повестей. При изучении повести «Бэла» эта особенность характера героя обсуждается в дебатах на тему «Глупец я или злодей, не знаю; но то верно, что я также очень достоин сожаления». На одном из заключительных уроков, посвященных изучению литературной критики о романе, выясняется, как вопрос о двойственности натуры Печорина решался В. Г. Белинским. В итоговом сочинении предлагаем продолжить диалог не только с автором, но и с литературным критиком:

1. Согласны ли вы с высказыванием В. Г. Белинского: “Да, в этом человеке есть сила духа и могущество воли, <...>; в самых пороках его проблескивает что-то великое”?

2. Какое высказывание о характере Печорина кажется вам более точным и почему?

Печорин о себе: «Во мне два человека; один живет в полном смысле этого слова, другой мыслит и судит его»;

В. Г. Белинский о Печорине: «В самом деле, в нем два человека: первый действует, второй смотрит на действия первого и рассуждает о них, или, лучше сказать, осуждает их, потому что они действительно достойны осуждения».

Ученик выбирает одну из тем.

Изучение системы женских образов романа завершаем темой итогового сочинения «В чем нравственные победы женщин над Печориным?» Тема близка традиционной, так же требует рассмотрения композиции женских образов, но в то же время задает новый ракурс проблемы: учащиеся должны показать, какие нравственные качества ставят Бэлу, Веру, Мери выше Печорина, несмотря на поражение в любовном поединке и подчинение его прихотям. Неожиданный ракурс рассмотрения женских образов романа задала литературовед Л. Гинзбург, указав, что в образах Веры, Мери видна та же «программа женского характера», что и в образе Татьяны Лариной. Ученики могут разрешить противоречие, поскольку, на первый взгляд, между героинями гораздо больше различий, чем сходства, в сочинении на тему «Женские образы в повести “Княжна Мери” – продолжение пушкинской Татьяны (знак препинания в конце предложения поставьте сами)».

В 10 классе, когда снова происходит обращение к творчеству классиков первой трети XIX в., предлагаем тему, которая является «диалогом» с собственным восприятием произведения спустя определенное время: «Мое восприятие и понимание одного из шедевров русской классики первой трети XIX в. в 9 классе и в настоящее время» (по выбору: А. С. Грибоедов «Горе от ума», А. С. Пушкин «Евгений Онегин», М. Ю. Лермонтов «Герой нашего времени», Н. В. Гоголь «Мертвые души»). Ученик выбирает для перечитывания любое из произведений.

Еще одно замечание, касающееся темы сочинения, – она может быть предложена самим учеником и согласована с учителем.

**Жанры.** Умение создавать основные типы текстов (повествование, описание, рассуждение) необходимо для создания аналитических высказываний, в которых могут сочетаться все три типа. Не будем вновь останавливаться на темах, раскрывающих различные аспекты содержания и художественного своеобразия литературных произведений. С точки зрения формирования коммуникативной культуры читателя особенно актуально сочинение – анализ коммуникативной ситуации / жанра и сочинение в одном из коммуникативных жанров. Роман М. Ю. Лермонтова содержит такие ситуации общения литературных героев, в которых ярко проявляются черты характера, как встреча (встреча Печорина и Максима Максимыча), дружеская беседа (Печорин и доктор Вернер), объяснение в любви между Печориным и Мери, и такие коммуникативные жанры, как письмо (письмо Веры Печорину), исповедь (монолог Печорина «Послушайте, Максим Максимыч, у меня несчастный характер...»), дневник, журнал Печорина («Княжна Мери», «Тамань»). Каждая из этих сцен или жанров может стать предметом анализа, обогащая читательскую и коммуникативную культуру учащихся.

На основе аналитического сочинения ученики смогут создать работы творческого характера. Мы уже оговаривали, что сочинение письма, дневника, исповеди должно быть оправдано художественной природой произведения, не противоречить ей. Поэтому можно вместе с учениками выяснить, какой из жанров будет уместен при изучении романа. После обсуждения была отвергнута страница из дневника Печорина, поскольку о событиях «Тамани» и «Княжны Мери» герой пишет сам, а в повести «Бэла» или «Максим Максимыч» уже не ведет дневник в силу произошедших изменений (ученики вспоминают,

с каким равнодушием он относится к своим тетрадям, хранимым Максимом Максимычем). Однако дневник может вести Вернер, Мери. Вряд ли Вера, поскольку побоится доверять бумаге события, которые с ней произошли. Поэтому возможная тема сочинения – «Страница из дневника Мери / Вернера». Возможно и написание письма от лица этих персонажей.

Таким образом, предложенные нами дополнения к традиционной модели обучения сочинению позволяют изменить подход ученика к написанию сочинения. Оно перестает быть только средством контроля за знаниями, выполняя репродуктивную функцию изложения, и становится средством формирования важнейших коммуникативных умений – умения передать свою интерпретацию произведения в выбранной теме; умения выстроить высказывание в соответствии с его целью, жанром; умения учитывать ожидания читателя сочинения (критерии его восприятия и оценки).

#### Библиографический список

1. Айзерман Л. С. Сочинение о сочинениях. Москва : Педагогика, 1986. 160 с.
2. Беляева Н. В. Итоговое сочинение: подготовка и контроль. Москва : Просвещение, 2016. 112 с.
3. Беляева Н. В. Уроки литературы в 9 классе. Москва : Просвещение, 2011. 186 с.
4. Беляева Н. В. Итоговое сочинение. От выбора темы к оцениванию по критериям / Н. В. Беляева, Л. В. Новикова, С. А. Зинин, Е. А. Зинина. Москва : Национальное образование, 2016. 124 с.
5. Бершадская Н. Р. Литературное творчество учащихся в школе / Н. Р. Бершадская, В. З. Халимова. Москва : Просвещение, 1986. 173 с.
6. Богданова О. Ю. Теория и методика обучения литературе / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов ; под ред. О. Ю. Богдановой. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 400 с.
7. Богданова О. Ю. Экзамен по литературе: от выпускного к вступительному / О. Ю. Богданова, Л. В. Овчинникова, Е. С. Романичева. Москва : Просвещение, 1997. 158 с.
8. Ильин Е. Н. Искусство общения. Минск : Нар. асвета, 1987. 108 с.
9. Калганова Т. А. Сочинения различных жанров в старших классах. Москва : Просвещение, 2002. 191 с.
10. Капинос В. И. Развитие речи: теория и практика обучения. 5-7 кл. / В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева М. С. Соловейчик. Москва : Просвещение, 1991. 191 с.
11. Княжицкий А. И. Развитие речи. Москва : Изд-во гимназии «Открытый мир», 1994. 76 с.
12. Коровина В. Я. От упражнения к системе совершенствования речи учащихся : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1995. 196 с.

13. Курдюмова Т. Ф. Методическое пособие к учебникам «Литература. 5-9 классы» / Т. Ф. Курдюмова, С. А. Леонов, О. Б. Марьяна ; под ред. Т. Ф. Курдюмовой. Москва : Дрофа, 2013. 186 с.

14. Ладыженская Т. А. Сочинение на литературную тему как речевое произведение // Развитие речи учащихся IV-X классов в процессе изучения литературы в школе / сост. В. Я. Коровина. Москва : Просвещение, 1985. 180 с.

15. Леонов С. А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах. Москва : Флинта, Наука, 1999. 222 с.

16. Леонтьев А. А. Психология общения. Москва : Смысл, Издательский центр «Академия», 2007. 368 с.

17. Мещеряков В. Н. Жанры школьных сочинений: теория и практика написания : учебно-методическое пособие для студентов и учителей-словесников. Изд. 2-е. Москва : Флинта : Наука, 2000. 254 с.

18. Морозова Н. П. Учимся писать сочинение. Москва : Просвещение, 1987. 128 с.

19. Обернихина Г. А. Сочинение на литературную тему. Москва : АРКТИ, 1998. 66 с.

20. Орлов Б. А. Системный подход к обучению сочинению на уроках литературы в IV-X классах (основные трудности и пути их преодоления) // Развитие речи учащихся IV-X классов в процессе изучения литературы в школе / сост. В. Я. Коровина. Москва : Просвещение, 1985. 180 с.

21. Пономарев Я. А. Психология творчества. Москва : Наука, 1976. 302 с.

22. Развивайте дар слова: Факультативный курс «Теория и практика сочинений разных жанров (VII-VIII кл.)» / Ю. И. Равенский, П. Ф. Ивченков, С. А. Никольская и др. ; сост. Т. А. Ладыженская и Т. С. Зепалова. Москва : Просвещение, 1977. 176 с.

23. Система обучения сочинениям в 5-8 классах / под ред. Т. А. Ладыженской. Москва : Просвещение, 1972. 367 с.

#### Referense list

1. Ajzerman L. S. Sochinenie o sochinenijah = Composition on essays. Moskva : Pedagogika, 1986. 160 s.
2. Beljaeva N. V. Itogovoe sochinenie: podgotovka i kontrol' = Final essay: preparation and control. Moskva : Prosveshhenie, 2016. 112 s.
3. Beljaeva N. V. Uroki literatury v 9 klasse = Literature lessons in the 9 class. Moskva : Prosveshhenie, 2011. 186 s.
4. Beljaeva N. V. Itogovoe sochinenie. Ot vybora temu k ocenivaniju po kriterijam = Final essay. From choosing a topic to criteria rating / N. V. Beljaeva, L. V. Novikova, S. A. Zinin, E. A. Zinina. Moskva : Nacional'noe obrazovanie, 2016. 124 s.
5. Bershadsckaja N. R. Literaturnoe tvorcestvo uchashhishja v shkole = Literary creativity of students in school / N. R. Bershadsckaja, V. Z. Halimova. Moskva : Prosveshhenie, 1986. 173 s.
6. Bogdanova O. Ju. Teorija i metodika obuchenija

literature = Theory and methodology for teaching Literature / O. Ju. Bogdanova, S. A. Leonov, V. F. Chertov ; pod red. O. Ju. Bogdanovoj. Moskva : Izdatel'skij centr «Akademija», 2008. 400 s.

7. Bogdanova O. Ju. Jekzamen po literature: ot vypuskного k vstupitel'nomu = Literature exam: from graduation to entrance / O. Ju. Bogdanova, L. V. Ovchinnikova, E. S. Romanicheva. Moskva : Prosveshhenie, 1997. 158 s.

8. Il'in E. N. Iskusstvo obshhenija = Communication art. Minsk : Nar. asveta, 1987. 108 s.

9. Kalganova T. A. Sochinenija razlichnyh zhanrov v starshih klassah = Compositions of various genres in high school. Moskva : Prosveshhenie, 2002. 191 s.

10. Kapinos V. I. Razvitie rechi: teorija i praktika obuchenija. 5-7 kl = Speech development: theory and practice of learning. 5-7 Classes. / V. I. Kapinos, N. N. Sergeeva, M. S. Solovejchik. M. : Prosveshhenie, 1991. 191 s.

11. Knjazhickij A. I. Razvitie rechi = Development of the speech. Moskva : Izd-vo gimnazii «Otkrytyj mir», 1994. 76 s.

12. Korovina V. Ja. Ot uprazhnenija k sisteme sovershenstvovaniya rechi uchashhihsja = From exercise to students' speech improvement system : posobie dlja uchitelja. Moskva : Prosveshhenie, 1995. 196 s.

13. Kurdjumova T. F. Metodicheskoe posobie k uchebnikam «Literatura. 5-9 klassy» = Methodological manual for textbooks «Literature. 5-9 classes» / T. F. Kurdjumova, S. A. Leonov, O. B. Mar'ina ; pod red. T. F. Kurdjumovoj. Moskva : Drofa, 2013. 186 s.

14. Ladyzhenskaja T. A. Sochinenie na literaturnuju temu kak rechevoe proizvedenie = Composition on a literary theme as a speech work // Razvitie rechi uchashhihsja IV-X klassov v processe izuchenija literatury v shkole / sost. V. Ja. Korovina. Moskva : Prosveshhenie, 1985. 180 s.

15. Leonov S. A. Rehevaja dejatel'nost' na urokah literatury v starshih klassah = Speech activities in high

school literature lessons. Moskva : Flinta, Nauka, 1999. 222 s.

16. Leont'ev A. A. Psihologija obshhenija = Communication psychology. Moskva : Smysl, Izdatel'skij centr «Akademija», 2007. 368 s.

17. Meshherjakov V. N. Zhanry shkol'nyh sochinenij: teorija i praktika napisanija = Genres of school compositions: theory and practice of writing : uchebno-metodicheskoe posobie dlja studentov i uchitelej-slovesnikov. Izd. 2-e. Moskva : Flinta : Nauka, 2000. 254 s.

18. Morozova N. P. Uchimsja pisat' sochinenie = We learn to write the essay. Moskva : Prosveshhenie, 1987. 128 s.

19. Obernihina G. A. Sochinenie na literaturnuju temu = Writing on a literary topic. Moskva : ARKTI, 1998. 66 s.

20. Orlov B. A. Sistemnyj podhod k obucheniju sochineniju na urokah literatury v IV-X klassah (osnovnye trudnosti i puti ih preodolenija) = Systematic approach to teaching essay at Literature lessons in IV-X classes (main difficulties and ways to overcome them) // Razvitie rechi uchashhihsja IV-X klassov v processe izuchenija literatury v shkole / sost. V. Ja. Korovina. Moskva : Prosveshhenie, 1985. 180 s.

21. Ponomarev Ja. A. Psihologija tvorчества = Creativity psychology. Moskva : Nauka, 1976. 302 s.

22. Razvivajte dar slova: Fakultativnyj kurs «Teorija i praktika sochinenij raznyh zhanrov (VII-VIII kl.) = Develop the gift of the word: Optional course «Theory and practice of works of different genres (VII-VIII classes) / Ju. I. Ravenskij, P. F. Ivchenkov, S. A. Nikol'skaja i dr. ; sost. T. A. Ladyzhenskaja i T. S. Zepalova. Moskva : Prosveshhenie, 1977. 176 s.

23. Sistema obuchenija sochinenijam v 5-8 klassah = Training system for writing an essay in 5-8 classes / pod red. T. A. Ladyzhenskoj. Moskva : Prosveshhenie, 1972. 367 s.