

Адельшина Наталья Александровна

**РАЗВИТИЕ ПИСЬМЕННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Данная статья посвящена проблеме развития навыков письменной компетенции через овладение письменной речью старшими школьниками при обучении иностранному языку. Анализируются лингвистические особенности графических кодов изучаемого в школе иностранного языка, выделяются деятельностные цели, задачи, аспекты письменной речи, формы письменных произведений, которые должны быть включены в обучение навыкам письменной компетенции на иностранном языке.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/2/2017/10-1/53.html](http://www.gramota.net/materials/2/2017/10-1/53.html)

Источник

**Филологические науки. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2017. № 10(76): в 3-х ч. Ч. 1. С. 191-195. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/2.html](http://www.gramota.net/editions/2.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/2/2017/10-1/](http://www.gramota.net/materials/2/2017/10-1/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [phil@gramota.net](mailto:phil@gramota.net)

11. Работа над связным текстом. Виды и средства связи между предложениями в текстах различной стилистической принадлежности.

Как видно из перечня тем, в ряде случаев стилистический материал вводится лишь после изучения группы синтаксических конструкций с тем, чтобы нагляднее показать специфику их функционирования в разных речевых стилях. Так расположен материал, например, при изучении односоставных предложений.

Приведенный учебный материал содержит две группы явлений:

- синтаксические конструкции, характеризующиеся особенностями речевого функционирования в разных сферах общения;
- взаимозаменяемые, синонимические конструкции.

При изучении первой группы конструкций учащиеся овладевают закономерностями их функционирования в различных речевых жанрах. Изучение второй группы синтаксических явлений способствует формированию у учащихся умений и навыков отбора из имеющихся в их распоряжении синонимических языковых средств, наиболее уместных и целесообразных в конкретной ситуации общения.

Таким образом, стилистическая аспектизация обучения значительно способствует развитию и обогащению русской речи учащихся-дагестанцев: они практически овладевают явлением полифункциональности синтаксических категорий с особенностями и правилами их употребления в речи для передачи определенных смысловых и стилистических оттенков, усваивают варианты, соотносительные конструкции и нормы их функционирования в речевых стилях. Стилистическая работа вместе с тем помогает и более глубокому усвоению изучаемых грамматических категорий, осмыслению их свойств, общих и частных значений в текстах с различной стилистической окраской.

#### *Список источников*

1. **Воронцова Т. А.** Элементарная стилистика: учеб.-метод. пособие. Ижевск: Удмуртский университет, 2009. 130 с.
2. **Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д.** Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М.: Русский язык, 1976. 137 с.
3. **Ризель Э. Г.** Полярные стилиевые черты и их языковое воплощение // Иностранные языки в школе. 1961. № 3. С. 96-103.

#### FUNCTIONAL-STYLISTIC ASPECT IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE TO DAGESTAN STUDENTS AT SENIOR SCHOOL

**Abdullaeva Larisa Amrakhovna**, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor  
**Amirkhanova Liana Bedretdinovna**, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor  
*Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala*  
*liana\_amir05@mail.ru*

The article deals with the functional-stylistic aspect in teaching the Russian language to Dagestan students. Successful formation of students' skills in functionally directed speech is promoted by acquaintance with the features of the use of syntactic constructions in speech utterances of different styles. Knowledge of the style-forming features of functional styles and peculiarities of the organization of language means depending on extralinguistic factors will contribute to the strengthening of the communicative direction of the learning process. The volume of educational material subjected to stylistic study in the IX-X grades of Dagestan school is determined.

*Key words and phrases:* teaching the Russian language; Dagestan students; functional style; speech genre; speech skills; style differentiation of language means; stylistic analysis of text.

УДК 372.881.111.1

*Данная статья посвящена проблеме развития навыков письменной компетенции через овладение письменной речью старшими школьниками при обучении иностранному языку. Анализируются лингвистические особенности графических кодов изучаемого в школе иностранного языка, выделяются деятельностные цели, задачи, аспекты письменной речи, формы письменных произведений, которые должны быть включены в обучение навыкам письменной компетенции на иностранном языке.*

*Ключевые слова и фразы:* письменная компетенция; графический код; аспекты письменной речи; содержание обучения; реферат; аннотация; эссе.

**Адельшина Наталья Александровна**  
*Волгоградский государственный университет*  
*pic\_volsu@inbox.ru, natalya-adelshin@mail.ru*

#### РАЗВИТИЕ ПИСЬМЕННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В настоящее время вопрос развития письменной компетенции при обучении иностранному языку стал особенно актуальным, поскольку овладение данной компетенцией главным образом происходит через изучение письменной речи обучаемыми.

Рассматривая письменную речь, необходимо определить ее место в системе образования, а также ее взаимосвязь с другими видами учебной деятельности. Р. Ладо говорил, что «нужно обучать сначала умению понимать речь на слух и говорить, а затем читать и писать» [Цит. по: 4, с. 425]. Данное утверждение правомерно, так как и на родном языке ребенок сначала учится устной речи и затем только – письменной.

Насколько же устная и письменная речь взаимосвязаны?

Основоположник теории письма Б. де Куртенэ обращает внимание на два вида речевой деятельности: произносительно-слуховую и писано-зрительную [3, с. 256]. Тем не менее, признав это, он не противопоставляет их как вполне равноправные, объясняя это тем, что первая (произносительно-слуховая) может возникнуть и мыслиться независимо от второй (писано-зрительной), обратное, по его мнению, невозможно. Человеческий язык является языком звуков, воспринимаемых на слух и воспроизводимых человеческим артикуляционным аппаратом [2, с. 99]. Таким образом, устная речь образует основу взаимного общения людей посредством языка. Письменная речь, в свою очередь, фиксирует особым образом устную. Следовательно, устная речь может существовать без письменной, но письменная речь не может существовать без устной, а также связывается с мышлением посредством ее. Тем не менее, не только устная речь может воздействовать на письменную, но и письменная может оказывать влияние на устную. Письменная речь представляет собой не особый вид речи, а более сложный этап в развитии умений пользоваться языком, поскольку это более сложная форма, включающая в себя устную речь. Следовательно, она отличается усложненными навыками (представляющими собой умения) и более сложной психологической структурой.

По мнению Э. П. Шубина, автономность письменной коммуникации доказуема. Он аргументирует это следующим образом:

1. Человек может достичь любой степени владения письменным иностранным языком, практически не владея устной формой общения на этом языке; для родного языка данное положение весьма аномально, но достаточно обычно при обучении иностранным языкам, при самообучении через чтение, а также традиционными методами. Люди, умеющие читать на иностранном языке, но не способные говорить и понимать устную речь, встречаются часто, что связано с первоначальным овладением письменным языком и лишь потом звуковым.

2. Предложение о вторичном кодовом характере письменного языка опровергается, исходя из того, что, если бы такая перекодировка была обязательна, то должны были наблюдаться следующие явления: письменные виды коммуникативной деятельности требовали бы больших психологических затрат, чем соответствующие устные (говорение, аудирование, чтение). Этого не наблюдается, поскольку, в частности, темп письма отстает от темпа говорения не в силу каких-либо психологических причин, а лишь потому, что рука не способна выполнять такие быстрые движения, как органы речи [18, с. 180].

Таким образом, в функциональном плане письменный язык можно считать автономным от языка звуков. Письменная речь представляет собой графическую запись устной речи, т.к. психофизиологический механизм устной речи должен сохраняться в письменной речи, но значительно усложняется за счет зрительного анализатора и двигательного анализатора руки, в результате чего образуется более сложный стереотип письменной речи.

Иначе говоря, существуют субкоммуникаторы устной и письменной коммуникации, способные к автономному функционированию, но тесно коррелированные и взаимодействующие друг с другом, что делает возможным непринужденный переход от одной системы обмена информацией к другой [Там же, с. 181].

Следовательно, различие между устной и письменной речью носит не лингвистический характер, а психологический. Е. Н. Соловова выделяет следующие отличительные особенности письменного текста:

1. Написанный текст, предъявленный читателям, уже не подлежит изменениям. Текст можно перечитывать, и его содержание будет неизменным. Читающий данный текст может сам выбирать стратегию и скорость чтения, перечитывать его, даже справляться о значении незнакомых слов в словаре и т.д.

2. Письменный текст более сжат, более плотен информативно. Автор письменного текста работает автономно, далеко не всегда знает свою аудиторию, в то время как говорящий имеет непосредственный контакт с ней, мгновенно получает обратную связь и может по ходу корректировать свой текст.

3. Письменный текст композиционно гораздо более структурирован и организован, поскольку автор имеет возможность его неоднократно редактировать в процессе создания до окончательного предъявления своим читателям.

4. На создание письменного текста необходимо больше времени. При этом иногда нам гораздо быстрее получить информацию из письменного источника, чем слушать то же самое сообщение устно.

5. Письменные тексты предполагают более жесткие требования к сохранению нормативности языка.

6. Чтобы научиться писать, необходимо приложить немало усилий. Однако письмо далеко не всегда и отнюдь не сразу начинают использовать для решения макроцелей. Оно может использоваться для решения более частных микрозадач чисто учебного значения [16, с. 189].

Также существует тесная связь между письмом и чтением. Письменная речь и чтение базируются на одном и том же коде – графическом. Различия между ними заключаются в том, что письмо опирается на метод кодирования, а чтение – на декодирование. В этом случае письмо может помогать развитию умений и навыков чтения. Поэтому письмо является продуктивным видом деятельности, которая позволяет сохранить языковые и фонетические знания, служит надежным инструментом мышления, стимулирует говорение, слушание и чтение на иностранном языке.

Изучением проблем формирования коммуникативной компетенции при обучении письменной речи занимались известные лингвисты, психологи Т. П. Леонтьев, Е. И. Пассов, А. Р. Лурия и многие другие. Л. С. Выготский определил письменную речь как «самую многословную, точную, развернутую форму речи, в которой приходится передавать словами то, что в устной речи передается с помощью интонации и непосредственного восприятия ситуации» [Цит. по: 17, с. 61]. Поэтому для более успешного обучения иностранному языку необходимо формировать умения и навыки письменной речи. Письмо помогает учащимся закрепить навыки и умения устной речи, эффективней овладеть графической системой языка. Процесс овладения техникой письма на иностранном языке оказывает положительное воспитательное воздействие на учащихся, на развитие их памяти и волевых качеств [6].

Письменная монологическая речь – это речь без собеседника, как считает А. Р. Лурия. Пишущий должен выстраивать свое сообщение так, чтобы читающий мог проделать весь обратный путь от развернутой, внешней речи к внутреннему смыслу излагаемого текста. Он должен представлять себе мысленно того, кому он адресует свое сообщение, представлять его реакцию и даже возможные варианты ответа. Письменная речь почти не имеет дополнительных средств выражения, в отличие от устной (жесты, мимика, паузы и т.д.), кроме выделения отдельных элементов текста курсивом или абзацем. Другими словами, «вся информация, выражаемая в письменной речи, должна опираться на достаточно полное использование развернутых грамматических средств языка...» [10, с. 260].

Л. С. Выготский утверждал, что «без понимания психологической природы внутренней речи не может быть никакой возможности выяснить отношения мысли к слову во всех их действительной сложности». Внутренняя речь, по Выготскому, является особым и своеобразным психологическим явлением:

– она есть «живой процесс рождения мысли в слове» и отражает чрезвычайную сложность взаимоотношения мышления и речи;

– «речь не представляет собой простого зеркального отражения строения мысли... она перестраивается и видоизменяется» [Цит. по: 15, с. 40].

Каково же значение внутренней речи при обучении письму?

Е. И. Пассов и Е. С. Кузнецова считают, что понятие «внутренняя речь» должно быть расчленено, согласно А. А. Леонтьеву, на такие составляющие, как «внутреннее проговаривание», «внутренняя речь как таковая» и «внутреннее программирование речевого высказывания», где первое больше всего подходит к образу внешней речи, произносимой «про себя» [12, с. 34]. Согласно терминологии А. А. Леонтьева, «внутренняя речь есть речевое действие, перенесенное вовнутрь», а «внутреннее программирование» представлено построением схемы, плана, на основе которого в дальнейшем порождается речевое высказывание [9, с. 263].

Исходя из того, что внешняя речь состоит из четырех анализаторов (слухового, речевого, зрительного и моторно-графического), а внутренняя от нее зависит (слуховой – в результате слушания, речедвигательный – в результате говорения, зрительный – в результате чтения, моторно-графический – в результате письма), очевидно, что внешняя речь порождает внутреннюю и потом от нее зависит. А. Р. Лурия утверждает, что «написание речевых единиц невозможно без внутреннего проговаривания. А если организовать работу так, что написание и проговаривание будут сопровождаться еще зрительным и аудитивным восприятием этих единиц, получим комплексное подкрепление» [10, с. 260].

Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович и Т. Е. Сахарова отмечают, что «письмо позволяет учащимся фиксировать в памяти графические комплексы в силу того, что при письме активно работает зрительный анализатор (учащийся видит знак), слуховой анализатор («слышит», соотносит этот знак со звучанием), речедвигательный (произносит то, что пишет), моторный анализатор (рука осуществляет движения, необходимые для написания знака). Все это создает благоприятные условия для запоминания» [13, с. 171]. Именно поэтому И. А. Грузинская определяет письмо как «универсальное закрепление» [Цит. по: 12, с. 26]. В современной методике различают письмо и письменную речь. Подобное разграничение связано с особенностями механизма письма, в котором можно выделить две составляющие: составление слов из букв (владение графикой и орфографией, доведенных до уровня навыка) и составление письменных сообщений из слов и словосочетаний (выражение мыслей с помощью определенного графического кода, речевое умение).

Письмо и письменная речь, выступая как средства обучения, играют разную роль на разных этапах обучения. На начальном этапе обучение письму является основной задачей, в это время происходит формирование навыков каллиграфии и умений, связанных со звукобуквенными соответствиями, что необходимо для формирования чтения и письменной речи. На среднем этапе происходит работа над орфографией в связи с накоплением языкового материала. На этом же этапе развивается письменная речь как средство, способствующее формированию умений и навыков устной речи. На старшем этапе приобретенные умения совершенствуются вместе с аналогичным совершенствованием устной речи.

Обучение письму и письменной речи связано не только с трудностями этого вида речевой деятельности, но и с лингвистическими особенностями графических кодов изучаемых в школе иностранных языков. По мнению Н. И. Гез, эта особенность обусловлена, в первую очередь, особенностями в области графики и орфографии [7, с. 251]. Трудности в области графики связаны с тем, что в английском языке имеются буквы, схожие с русскими, но передающие совершенно другие звуки. Возникают ложные ассоциации, что приводит к большому количеству ошибок.

Обучение иноязычной письменной речи на старшем этапе средней школы имеет свои особенности. Как считает И. А. Зимняя, ведущим видом деятельности старшеклассников является учебно-профессиональная деятельность, обучение иностранному языку на этом этапе ориентировано на формирование конкретных коммуникативных умений реферировать, аннотировать, комментировать, переводить иностранный текст в различных условиях устного и письменного общения. Первостепенной задачей на этой ступени обучения становится развитие практически необходимых для человека умений работать с иностранным сообщением [8, с. 112].

Учащиеся должны овладеть письмом как видом речевой деятельности, позволяющим пользоваться им как средством передачи сообщений в различных речевых жанрах (описании, повествовании, рассуждении), привлекая при этом как можно полнее богатство изучаемого языка. Письменная фиксация оказывает положительное влияние на устную речь, на ее правильность, логичность, связанность, темп.

Н. Д. Гальскова в «Современной методике обучения иностранным языкам» выделяет два аспекта обучения письменной речи: развитие навыков орфографии, каллиграфии/графики и развитие умений передавать осмысленную информацию с помощью графической системы изучаемого языка [5, с. 141].

Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова в «Методике обучения иностранным языкам в средней школе» выделяют лингвистический, психологический и методический аспекты содержания обучения письму [13, с. 162].

Лингвистическое содержание обучения письменной речи обеспечивает учащимся возможность пользоваться письмом как средством его изучения.

Во-первых, графика: печатная, рукописная. Во-вторых, орфография – правописание или система правил использования письменных знаков при написании конкретных слов. В-третьих, запись, продуктом которой могут являться отдельные слова, словосочетания, предложения, высказывания. В-четвертых, письменная речь в форме написания письма, реферата, аннотации, эссе и т.д.

Психологическое содержание обучения иноязычному письму заключается в формировании графических и орфографических навыков и умений для выполнения письменных заданий, которые могут быть связаны с изложением устно усвоенного материала или с письменной речью: изложением своего коммуникативного намерения (что-то сообщить, передать и т.д.). На старшем этапе иноязычное письмо используется как средство для более успешного усвоения лексико-грамматического материала. Задания могут быть связаны:

- со списыванием, «чистым» и «отягощенным» дополнительным заданием (выделение каких-либо явлений, преобразование, дополнение, интерпретация);
- с выписыванием каких-либо фактов, событий, явлений из прочитанного текста;
- с выписыванием определенных лексических, грамматических явлений и др.

При выполнении письменных заданий (списывание, выписывание) учащиеся лучше усваивают форму, значение, употребление языковых явлений. Авторы подчеркивают, что материал должен быть содержателен в коммуникативном плане [Там же, с. 163].

Методическое содержание обучения письменной речи включает в себя овладение учащимися рациональными приемами усвоения графики, орфографии изучаемого языка, овладение записью, реферированием, аннотированием на языке в целях лучшего его изучения. На старшем этапе учащимся необходимо выполнять письменные задания по лексике и грамматике, которые обычно связаны с трансформацией исходного материала, а также необходимо освоить реферирование и аннотирование.

Особое внимание на этом этапе уделяется развитию орфографической зоркости. «Грамотное письмо – не просто движение пишущей руки, а особая речевая деятельность. Чем развитее ребенок, чем богаче его словарь и синтаксис, чем правильнее его произношение, тем легче дается ему правописание» [14, с. 215]. Формирование орфографической зоркости – это формирование правописания, системы правил, единообразия передачи слов и грамматических форм и речи на письме.

Содержание процесса обучения письму представлено в виде первоначального формирования «базы», которая включает обучение графике, орфографии, различным формам записи и обучение письменной речи как таковой [16]. По мнению Е. Н. Солововой, задача учителя – найти или разработать опору для учеников, т.к. «если у учеников есть определенные инструкции, где пошагово обозначено, в какой последовательности и как выполнять то или иное задание, то результат будет выше» [Там же, с. 208].

Р. П. Мильруд полагает, что «конечные требования к обучению письменной речи включают формирование у учащихся способности практически пользоваться иноязычным письмом как способом общения, познания и творчества в соответствии с достигнутым программным уровнем овладения иностранным языком» [11, с. 5]. Письменная речь может рассматриваться в трех плоскостях: содержания (мышления), выражения (речи) и исполнения (графики).

На старшем этапе обучения содержание письменного речевого произведения определяется его деятельностной целью и задачами, такими как эмоциональное воздействие и взаимодействие, обращение за помощью, управление деятельностью, запрос, передача, сохранение информации, письменное выражение творческого потенциала человека. Мыслительное содержание определяет форму письменного произведения.

К формам письменно-речевых произведений, которые могут быть включены в содержание обучения, относятся: поздравительные открытки, телеграммы (личного и делового содержания), этикетки, подписи к рисункам, инструкции, объявления-информации (о поиске работы, о приеме на работу, о событиях культурной и спортивной жизни), меню, рекламы, приглашения, соболезнования, личные письма, деловые письма, благодарственные

письма, автобиографические сведения (CV), заполнение анкеты и бланков, впечатления, книжные обозрения, рецензии (reviews), отчеты, доклады, резюме, проекты, эссе, сочинения, стихи. Формы письменных речевых произведений имеют соответствующие, нередко общепринятые признаки. Однако не стоит забывать о том, что обучение письменной речи неразрывно связано с обучением другим видам речевой деятельности.

По мнению Н. В. Барышникова, «к старшему школьному возрасту совершенствуются и механизмы речевой деятельности. У старших школьников отмечается большая способность к общению, чем у подростков, расширяются правила оперирования языковыми средствами. Совершенствуется механизм вероятностного прогнозирования. Происходит постепенное совершенствование рецептивных видов коммуникативной деятельности, это этап качественных речевых изменений, приближающих субъекта к оптимуму своих возможностей, что должно быть учтено учителем при выборе учебно-коммуникативных задач, организации обучения различным видам речевой деятельности» [1, с. 128].

Таким образом, развитие письменной компетенции старшеклассников, наряду с другими видами речевой деятельности (чтение, говорение), связано с их готовностью использовать иноязычное письмо как вид речевой деятельности для передачи сообщений в разных речевых жанрах (описании, повествовании, рассуждении) и индивидуальных впечатлений и соображений, с ними связанных, для более успешного усвоения лексико-грамматического материала, а также с необходимостью освоения реферирования, аннотирования и эссеистической деятельности с как можно более полным применением богатства изучаемого языка. Знания и учет психологических особенностей познавательной деятельности старшеклассников объясняет обращение многих учителей-практиков к современным технологиям, методам и приемам развития письменной компетенции на иностранном языке.

#### *Список источников*

1. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. 159 с.
2. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1965. 229 с.
3. Бодуэн де Куртене И. А. Избранные труды по общему языкознанию. М.: Издательство Академии наук СССР, 1963. 384 с.
4. Васильева М. М., Синявская Е. В. Методика преподавания иностранных языков за рубежом. М.: Прогресс, 1967. 464 с.
5. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ-Глосса, 2000. 165 с.
6. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. 3-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2004. 162 с.
7. Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: учебное пособие. 3-е изд-е, стер. М.: Академия, 2006. 253 с.
8. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
9. Леонтьев А. А. Общая методика обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 1991. 360 с.
10. Лурия А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. М.: МГУ, 1979. 320 с.
11. Мильруд Р. П. Методика обучения иностранной речи // Иностранные языки в школе. 1997. № 2. С. 5-11.
12. Пассов Е. И., Кузнецова Е. С. Обучение письму: учебное пособие. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. 40 с.
13. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
14. Рождественский Н. С. Обучение орфографии в начальной школе. М.: Просвещение, 1960. 328 с.
15. Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление. М.: Просвещение, 1967. 248 с.
16. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. 2-е изд. М.: Просвещение, 2003. 239 с.
17. Ушакова С. В. К вопросу о подходах к обучению творческой письменной речи на иностранном языке в современной общеобразовательной школе // Иностранные языки в школе. 2010. № 9. С. 61-67.
18. Шубин Э. П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М.: Просвещение, 1972. 351 с.

#### **DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN'S WRITTEN COMPETENCE AT SENIOR STAGE OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING**

**Adel'shina Natal'ya Aleksandrovna**  
*Volgograd State University*  
*pic\_volsu@inbox.ru; natalya-adelshin@mail.ru*

This article is devoted to the problem of the development of written competence skills through mastering written speech by senior schoolchildren in the process of foreign language training. The linguistic features of the graphic codes of the foreign language studied at school are analyzed, activity goals, tasks, aspects of written speech, forms of written works that are to be included in the teaching of written competence skills in the foreign language are singled out.

*Key words and phrases:* written competence; graphic code; aspects of written speech; content of training; abstract; annotation; essay.