



## ДЕТСКАЯ РЕЧЬ CHILDREN'S SPEECH

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'232.811.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-5-29-36>

### Типичные речевые ошибки в итоговых сочинениях школьников

Елена Владимировна Уздинская<sup>1</sup>, Оксана Николаевна Струкова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия*

<sup>1</sup>*uzdinska017@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9195-9916>*

<sup>2</sup>*strukovaoksana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7579-4886>*

**Аннотация.** Анализ типичных ошибок школьников в их итоговых сочинениях имеет большое значение для выявления тех пробелов, которые приводят к неточному выражению мысли, нарушению логики, стилистическому диссонансу. В статье рассмотрены различные типологии ошибок в сочинениях школьников. Определены наиболее типичные грамматические ошибки (неверное использование видо-временных форм глагола, причастных и деепричастных оборотов, ошибки в предложениях с однородными членами и др.), лексические ошибки (неверный выбор слова, нарушение лексической сочетаемости и др.) и стилистические ошибки (неоправданное использование сниженно-разговорной и просторечной лексики, книжной лексики, в том числе канцеляризм, неудачное использование изобразительно-выразительных средств и др.). Сделан вывод о том, что в сочинениях школьников обнаруживается стремление к возможно большей книжности, использование стандартных, «опробованных» на многих работах оборотов.

**Ключевые слова:** типичные речевые ошибки, речевая норма, сочинения школьников, типология речевых ошибок, лексические ошибки, грамматические ошибки, стилистические ошибки, культура речи

**Для цитирования:** Уздинская Е. В., Струкова О. Н. Типичные речевые ошибки в итоговых сочинениях школьников // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 5. С. 29–36. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-5-29-36>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

### Common speech mistakes in schoolchildren's final essays

Elena V. Uzdinskaya<sup>1</sup>, Oksana N. Strukova<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>*Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, Saratov, Russia*

<sup>1</sup>*uzdinska017@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9195-9916>*

<sup>2</sup>*strukovaoksana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7579-4886>*

**Abstract.** It is particularly important to analyse the typical mistakes schoolchildren make in their final essays. This work enables us to identify the gaps in learners' knowledge resulting in inaccurate expression of thought, violation of logic, and stylistic dissonance. The article considers various typologies of errors obtained from schoolchildren's essays. We have identified the most common grammatical, lexical, and stylistic errors. The first group includes an incorrect use of aspectual-temporal forms of the verb, participial and adverbial participial phrases, errors in sentences with homogeneous parts, and other issues. Lexically, students tend to choose incorrect words, violate lexical combinability and so on. Stylistic mistakes involve unnecessary use of low colloquial and colloquial vocabulary, literary vocabulary, including officialese, an improper use of figurative and expressive means, and other issues. The paper concludes that schoolchildren's essays aim to be as literary as possible. Learners use standard constructions, "tried-and-tested" in many works.

**Keywords:** typical speech errors, speech norm, schoolchildren's essays, speech error typology, lexical errors, grammatical errors, stylistic errors, speech culture

**For citation:** Uzdzinskaya E. V., Strukova O. N. Common speech mistakes in schoolchildren's final essays. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(5):29–36. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-5-29-36>.

**Введение.** Итоговое сочинение ученика XI класса – это показатель не только владения выпускником необходимым набором школьных знаний, но и гибкости, глубины мышления, умения облечь мысль в слово, выразить ее максимально точно и убедительно. При этом нередки сочинения обнаруживают в подготовке выпускника и определенные пробелы, которые приводят к нарушению логики, неточному, нечеткому оформлению мысли и стилистическому диссонансу.

Именно поэтому важно анализировать работы школьников, выявляя в них ошибки и недочеты и определяя наиболее типичные из них. Анализ подобных ошибок позволяет увидеть основные недостатки в развитии общей и речевой культуры школьника, обнаружить причины, влияющие на появление этих недостатков, и попытаться их устранить.

Все это возможно при условии мониторинга ошибок школьников, сопоставления результатов подобного мониторинга в разное время, в разных учебных заведениях.

Данное исследование – результат анализа работ итоговых сочинений школьников, которые в 2022 г. подали заявки на гуманитарные факультеты Саратовского государственного университета и которым проверка преподавателями вуза их работ позволила набрать дополнительные баллы при поступлении. Очевидно, что в сочинениях подобного рода несколько меньше ошибок, связанных с грубыми нарушениями норм различного типа, прежде всего орфографических и пунктуационных, которые в школе изучаются достаточно много и детально.

При этом наиболее очевидными становятся те основные ошибки, которые объединяют как слабых, так и более сильных учащихся и повторяются из работы в работу. Это прежде всего грамматические и речевые (лексические и стилистические) ошибки, что и заставляет обратить на них особое внимание.

Существует множество работ, посвященных типологии ошибок школьников [Цейтлин 1982; Кожина и др. 2008; Фоменко 1994; Хомич 2015 и др.]. При этом типы ошибок и основания для их выделения во многих исследованиях часто не совпадают. М. Н. Кожина подразделяет ошибки на нестилистические (нарушение лексических, морфологических, синтаксических норм) и стилистические (употребление штампов, слов-паразитов, смешение разностильной лексики и т. п.) [Кожина 2008: 159–168]. В школьной практике преподавания русского языка принято разделять грамматические (морфологические и синтаксические) и речевые ошибки, связанные с нарушением лексических и стилистических норм [см., например: Добротина, Осипова 2016]. На наш взгляд, подобное деление не очень точно, поскольку создает представление о том, что грамматические ошибки к речевым не относятся. При этом нарушение грамматических норм происходит именно в речи, а не в языке. Можно согласиться, на наш взгляд, с Ю. В. Фоменко, который фиксирует в составе речевых ошибок «ошибки произносительные, лексические, фразеологические, морфологические, синтаксические, орфографические, пунктуационные и стилистические» [Фоменко 1994: 55]. При этом стилистические ошибки выделены особо, поскольку они, в отличие от других, оказываются отступлением от принципа уместности, т. е. нарушения единства стиля, правила стилистического согласования [Фоменко 1994: 55]. Разная природа указанных ошибок отмечается и в работе Г. В. Хомича, который различает лексические и стилистические ошибки: первые, по его мнению, являются следствием нарушения языковой системы, вторые – требований речевой ситуации [Хомич 2015].

В данной работе в составе речевых ошибок мы, вслед за М. Н. Кожиной, Ю. В. Фоменко, Г. В. Хомичем, будем выделять нестилистические и стилистические.

Среди нестилистических ошибок мы ограничимся, как уже отмечалось, рассмотрением нарушений грамматических и лексических норм.

Представляется важным выяснить, какие же из ошибок в итоговых сочинениях одиннадцатиклассников оказываются типичными, какие тенденции можно выявить, анализируя эти ошибки. В данной статье мы пытаемся ответить на эти вопросы. При этом мы не фиксируем все возможные виды нарушений того или иного типа; мы выделяем лишь наиболее характерные ошибки, повторяющиеся в большом количестве сочинений школьников (на основании нашего опыта можно судить, что впечатление типичных создается об ошибках, отмечаемых не менее чем в 15 % сочинений).

В ходе исследования методом сплошной выборки было проанализировано 250 работ одиннадцатиклассников. Находя ошибку, мы квалифицировали ее тип и определяли такие типы ошибок, которые повторяются в значительном количестве сочинений (не менее чем в 15 % работ).

**Анализ.** При анализе **грамматических** ошибок выяснилось, что одними из наиболее распространенных в школьных сочинениях являются ошибки в использовании видо-временных форм глагола (отмечены в 25 % работ). Нередко внутри одного предложения сталкиваются формы глаголов настоящего и прошедшего времени:

*Пьер не сдавался и шел к цели, снова пытается вернуться в тайное общество*<sup>1</sup>.

Показателен в этом отношении следующий отрывок из сочинения, где в ряду стоящих предложениях чередуются безо всякого на то основания формы глаголов настоящего и прошедшего времени:

Обломов *был* очень ленивым человеком, в основном *лежал* на диване дома и все время мечтал. Илья Ильич *перестал* посещать друзей и светские мероприятия. Даже когда у него *появляется* любимая женщина, Ольга Ильинская, он все равно *продолжает* ничего не делать, что *приводит* к тому, что они *растают*. В то время как Штольц *был* очень трудолюбивым человеком. Он *помогал* Обломову в трудные минуты,

*поддерживал* его. Андрей всегда в движении, *добивается* поставленных целей. Штольц *был* везде: на светских мероприятиях, в гостях у друзей, за границей.

В 20 % работ обнаружены ошибки в построении предложений с причастными и деепричастными оборотами:

Катерина просто не смогла справиться с душевными *терзаниями*, *связанные* с изменой мужу; *Стараясь избежать суда*, его преследует совесть; *Даже пройдя это испытание*, его ожидало новое.

Особого внимания от школьников требует использование в речи местоимений. Неумелое обращение с ними может привести к двусмысленности высказывания:

Мать Наташи, когда *она* заболела, стала очень нервной (Кто заболел: мать или Наташа?); Я считаю, что человек берет из литературных произведений много примеров положительных качеств героев, *которые* (примеры, качества или герои?) оказывают большое влияние на развитие личности.

Ошибки в употреблении местоимений отмечены в 23 % работ школьников, но наиболее частотными среди грамматических ошибок в школьных сочинениях являются ошибки в управлении (35 % работ):

Этот пример показал, насколько *совесть неотступна и беспощадна перед человеком*, который совершил преступление; Рассказчик *поражен* столь неожиданным *переменам* в девушке; Эти слова говорят о степени его *раскаяния над тем*, что он был причастен к травле такого удивительного человека; Мы понимаем, сколь важно проявлять *толерантность в отношении особенностей* (толерантность к чему?) другого человека.

Ошибки в управлении нередко допускаются в предложениях с однородными членами. При этом глаголы, краткие прилагательные или причастия в функции сказуемого, требующие разного управления, объединяются одной формой зависимого слова:

Думаю, что каждый из нас *знаком или слышан о таких людях*. По прошествии времени герой *знакомится и влюбляется в Анну Одинцову*. Не каждый человек *добивается и идет к своему счастью*.

<sup>1</sup> Орфография и пунктуация ответов даны без изменений.

Подобные ошибки могут быть допущены из-за невнимательности ученика, когда

он просто упускает из виду первое сказуемое, но причина данного нарушения норм может объясняться и непониманием того, что разные глаголы управляют различными падежными формами существительных.

Среди **лексических** ошибок наиболее типичны ошибки, вызванные нарушением лексической сочетаемости слов (встретились в 33 % работ):

Он лишь в очередной раз хотел показать всем свое богатство, *доказать* высокий чин; Данный *вопрос имеет серьезный вес* в современном мире, *ведь является* одним из самых главных; Он *не предал* свою честь и родину; Ему было мерзко смотреть на то, как *люди*, которых он некогда любил и уважал, *превращались в некое подобие жизни*; Общество *срывало жестокость* на Юшке; *Книги, имеющие в себе нравственные качества*, обязательны к прочтению; Автор показывает читателю *доблесть характера*; Такие люди не хотят развиваться, обогащаться, *открывать* новые границы перед собой (вместо *расширять границы*); кроме того, здесь избыточна словформа *перед собой*).

Часто лексические ошибки связаны с неправильным выбором слова (отмечены в 27 % работ). Употребление слова без учета его значения делает речь неточной, искажает смысл высказывания:

Когда Преображенский понял это, он решил *обратить эксперимент*, вернуть всё на свои места; Андрей, один из главных героев, будучи влюбленным во *вражескую* девушку, решает пойти против своего отца и против своей же Родины; Я считаю, что *обществу обязательно необходимо* прочитать книгу «Капитанская дочка» А. С. Пушкина (в данном предложении, помимо неточно использованного слова *общество*, еще и плеоназм *обязательно необходимо*).

Ошибки, связанные с речевой избыточностью (плеоназмом, тавтологией), являются также достаточно заметными в сочинениях выпускников (15 % работ):

Она всё так же может спокойно *рассуждать и мыслить*; Порой бывает *тяжело* не отстраняться от людей в *тяжелые* минуты.

Иногда рядом встречаются как грамматические, так и лексические ошибки:

Зная *то*, что Вадик приехал издалека *совершенно один и без родителей* учиться, *то* она не могла не поддержать его.

В приведенном примере мы видим грамматические ошибки в построении сложного предложения (слово *то* в первом случае, когда оно использовано как указательное местоимение, избыточно; во втором случае *то* не только избыточно, но и грамматически не соотносится с придаточным изъяснительным). Кроме того, в предложении отмечается плеоназм (*совершенно один* предполагает, что человек был в том числе *и без родителей*).

Заметное место в школьных сочинениях занимают ошибки **стилистического** характера, связанные, как уже отмечалось, с нарушением принципа уместности. Какие разновидности стилистических ошибок являются наиболее типичными?

Достаточно часто (в 18 % работ) школьники неоправданно используют слова, имеющие разговорную или просторечную окраску (*парень, впутывать, в разы, балбес* и т. п.). Конечно, в некоторых контекстах (например, в высказываниях персонажей) единицы подобного рода могут быть уместными. Но в наших примерах указанные слова не выполняют никаких стилистических задач: они употреблены в авторской речи и их сниженность не осознается автором. В подобных случаях не только просторечные, но и разговорные слова представляются неуместными, неоправданными:

Надо рекомендовать к чтению что-то *толковое*. Голос совести *в разы* страшнее, чем *выговор* суда (в данном случае допущена также ошибка выбора слова, надо: *приговор суда*); *Чего* нового он узнал, почувствовал?; Но он не хотел *впутывать* ни в чем не повинную девушку; Он рос во вседозволенности, был *балбесом* и гонял голубей.

Очень много случаев с использованием наречия *сильно* в значении 'очень':

Это *сильно* облегчает жизнь семьи. Судьба героя *сильно* тронула меня. Родион *сильно* ослаб.

Неуместное употребление сниженных слов в сочинениях школьников – распространенное явление, что в какой-то степени может быть объяснено влиянием на речь подростка устно-разговорной формы речи, первичной и более естественной, привычной для него. По наблюдению Ю. В. Фоменко, среди случаев немотивированного использования слов иностилевой

окраски в сочинениях школьников преобладают именно примеры разговорных, просторечно-фамильярных, сниженных слов [Фоменко 1994: 40].

Однако опыт проверки выпускных сочинений последних лет показал, что значительно чаще стилистические ошибки в выпускных сочинениях связаны с употреблением не сниженно-разговорных, а книжных слов, оборотов, конструкций, которые в подобных работах представляются совершенно неуместными (указанные явления отмечены в 55 % работ). Наблюдения за сочинениями прошлых лет приводили к другим выводам: Ю. В. Фоменко отмечает, что случаи немотивированного употребления книжных, высоких, торжественных слов встречаются реже, чем сниженных, разговорных [Фоменко 1994: 45].

Наиболее заметными и неестественными в школьных сочинениях представляются слова и конструкции, присущие сугубо официально-деловой сфере общения. Элементы официально-делового стиля, введенные в стилистически чуждый для них контекст, объединяют термином *канцеляризм* [Голуб 2001: 71]. К канцеляризмам относят разнообразные явления: слова с окраской официально-делового стиля, отглагольные существительные с суффиксами *-ениц-*, *-аниц-* и др. (*выявление, нахождение*) и бессуффиксальные (*пошив, угон*), отыменные предлоги и т. п. К канцеляризмам близки также речевые штампы, создающие окраску официально-делового стиля: шаблонные обороты (*на данном этапе, в настоящее время*), универсальные слова (например, глагол-связка *являться*) и т. п. [Голуб 2001: 71–76]. В сочинениях одиннадцатиклассников можно отметить все указанные элементы официально-делового стиля. По-видимому, в представлении школьников канцелярский язык – это воплощение книжного стиля, использование которого должно демонстрировать высокую подготовку и компетентность автора. Неуместное употребление школьниками элементов официально-делового стиля отмечено в работах О. В. Шаталова. По наблюдению исследователя, «оценивая сложные духовно-нравственные ситуации, представленные в произведениях русской литературы, охарактеризовать

их современный подросток может только с помощью официально-деловых штампов» [Шаталова 2019: 33].

К распространенным канцеляризмам, отмеченным нами в сочинениях, относятся, например, отглагольные существительные: *раскрытие, нахождение, просмотр, прочтение, написание* и т. п.:

*Раскрытие* героев происходит на протяжении всего повествования; *Нахождение* под влиянием мачехи вынуждает Сою предавать собственные принципы; Желтков получил запрет на *написание* писем к Вере; Мы видим *непринятие* (в данном случае автор допустил ошибку и в выборе слова: *неприятие*) своей любви; Убийца стал бояться своего *раскрытия*; Монтэг презирует жену, которая проводит время за *просмотром* телевизора; Но в один момент из-за *прочтения* книги, которую он должен был сжечь, знакомства и общения с читающими людьми, в нем просыпается сознание.

Неуместную окраску официальности нередко создает использование школьниками производных предлогов: *в силу, благодаря, исходя из* и т. п.:

*Благодаря* проявлению совести Петр не стал рассказывать об освобождении Маши; *Исходя из* этого совесть может наказать сильнее, чем суд; *Исходя из* вышесказанного, совесть может наказать сильнее, чем суд.

Для отсылок к уже сказанному школьники часто используют не местоимения *этот, эти* и т. п., а отглагольные прилагательные *данный, вышеуказанный, вышеописанный, вышеупомянутый* и т. п., имеющие книжную окраску и характеризующие официально-деловой и научный стили:

В *данном* романе нет виноватых; *Данный* дом предназначен для выполнения всех желаний; На *данном* примере можно увидеть любовь к отечеству; *Данное* произведение произвело на меня большое впечатление; Я всем рекомендую к прочтению *данный* роман; *Данная* комедия подтверждает мое суждение (слово *данный* может использоваться в тексте одного сочинения 6–7 раз); Из всего *вышесказанного* можно сделать вывод; Подводя итог *вышесказанному*, напрашивается вывод (такие ошибки в употреблении дееспричастного оборота в подобных случаях встречаются часто); Исходя из *вышесказанного* можно с уверенностью сказать; Подводя итог *вышесказанному*, хочется сказать; Читая *вышенанписанное*, мы приходим к выводу.

Подобные выражения встречаются более чем в половине сочинений выпускников. Это можно было бы объяснить навязыванием учащимся именно таких клише. Действительно, учителя, стараясь оградить школьников от возможных ошибок, нередко предлагают для оформления частей сочинения очень ограниченный набор шаблонов, в котором значительное место занимают конструкции со словами *выше-*названный, *вышесказанный* и т. п. Однако, наряду с ними, в рекомендациях и пособиях по подготовке к итоговому сочинению существует целый ряд разнообразных оборотов, которыми можно завершить работу:

Всё это подтверждает мою мысль; Все это говорит о том, что; Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что; Подводя итоги сказанному, можно сделать вывод; Итак, можно сделать вывод, что; Таким образом, нельзя не согласиться с тем, что и т. п.

Однако из всех разнообразных вариантов школьники упорно выбирают для своих сочинений именно те слова и обороты, которые содержат элемент *выше-*. В беседе с учащимися мы попытались выяснить, почему они использовали в работах именно эти слова. Ответы были разные: «Это лучше всего подходит», «Это удобно для сочинения», «Я так привык». Интересно, что многие школьники отвечали: «Так звучит красиво» и «Это мне нравится». Возможно, школьников, как ни странно, привлекает именно канцелярская, максимально удаленная от живой речи окраска подобных слов, которая, в их представлении, создает впечатление образцового письменного текста.

Официальной тональностью создает и использование школьниками глагола-связки *являться*:

Сильнейшим наказанием для человека будет *являться* его совесть. Ответом на данный вопрос *является* наличие чувств и человеческих качеств. Раскольников *является* бедным студентом. Для Юшки эти путешествия *являлись* очень большими событиями. Вторая история, также *являющаяся* романом – это «Интервью с вампиром».

Стремясь к канцелярскому языку, авторы заменяют нейтральные слова на синонимы с официально-деловой окраской, например, вместо *живет* – *проживает*, вместо *сейчас* – *в настоящее время*, вместо *сразу* – *немедленно* и т. п.:

В американском городе будущего *проживает* семья Монтэг; *В настоящее время* существует большое количество литературы на любой вкус; Учительница была *немедленно* уволена.

Нередко школьники используют терминологию делового стиля, в частности обороты юридической сферы:

Совесть способна наказат человека не только *юридически*, но и морально; Раскольников совершил *особо тяжкое преступление...*

Этим же стремлением к максимальной книжности можно объяснить попытки сделать речь наукообразной, используя слова и выражения научной сферы:

Машина не может заменить человеку *духовную составляющую* его жизни; *Духовную составляющую* нельзя ничем заменить...; Эти *сущности* сильно отличаются от мечтательного *концепта* принца.

Другое проявление тенденции к книжности речи – неоправданное использование архаизмов, например союза *дабы*:

Человек путешествует, *дабы* разобраться в своих мыслях; Путешествие подано абстрактно, *дабы* увлечь читателя в необычный мир.

К распространенным стилистическим ошибкам относится и неудачное употребление различных средств выразительности – эпитетов, метафор, сравнений и т. п. Так, во многих сочинениях авторы прибегают к изобразительным средствам, давно потерявшим свою выразительность и превратившимся в штамп:

У писателя получилось создать роман, который задевает особые *струны души*; Катерина сразу начинает испытывать к Борису *теплые* чувства; Действие разворачивается в *солнечной* Италии (о пьесе «Ромео и Джульетта»).

Очень часто в сочинениях используется выражение *жизненный путь* вместо *жизнь*:

Совесть находится внутри нас на протяжении всего *жизненного пути*. Чем дальше Дориан Грей идет по своему *жизненному пути*, тем более ясно слышен голос совести. Лермонтов показывает, что на сложном *жизненном пути* не всегда удается получить желаемое. *Жизненный путь*, описываемый в произведении, был очень сложным.

Стремление к образности и выразительности речи при недостаточном владении

выразительными средствами языка нередко побуждают школьников использовать так называемые ложные красоты, которые, вместо того чтобы сделать мысль автора точной и наглядной, нередко усложняют и запутывают ее:

В романе изображен юный *студент, пропитанный* (в данном случае нарушена также лексическая сочетаемость) идеей о существовании двух классов людей; Подсказанная кем-то идеология стала *трамплином* на пути к преступлению; В душе человека мешаются нравственные качества, *словно инь и янь*; Человек хочет разобраться в себе, *распутать большой клубок, который давит на голову*; В старушке герой видит целый *кам обиды* на несправедливо обиженных. Находясь в бурном темпе развития, можно потерять *часть человечности*.

Не умея точно выразить мысль, школьники в качестве выразительного средства предпочитают слова и выражения с чрезмерной экспрессией:

Его *безумно* мучает совесть; Соня была *безумно добродушным* человеком (здесь нарушена также лексическая сочетаемость). Решение суда не может так *адски* влиять на наше состояние; Совесть стала *пожирать* Раскольникова изнутри; Совесть ее (Катерину) буквально *пожирает*.

К стилистическим ошибкам можно отнести, кроме того, лексические и грамматические анахронизмы, встречающиеся в работах школьников:

Ромео и Джульетта стараются скрывать свои чувства от *общественности*; Петр Гринев должен был понести наказание *«за измену родине»*; Штольц благодаря труду добился высокого *статуса*; Мне знакомы многие *культовые* произведения классики; Мцыри хоронят *с видом на Кавказ*.

**Выводы.** Таким образом, анализ сочинений школьников позволил выявить наиболее типичные ошибки грамматического, лексического и стилистического характера. Среди грамматических ошибок наиболее распространенными оказались нарушения, связанные с использованием видо-временных форм глагола, причастных и деепричастных оборотов, местоимений, ошибки в управлении. В составе лексических ошибок наиболее характерными являются нарушение норм лексической сочетаемости, неточное

словоупотребление, лексическая избыточность (плеоназмы, тавтология). При анализе стилистических ошибок в качестве типичных можно отметить нарушения, связанные с неуместным использованием сниженных слов, лексических и грамматических анахронизмов, ложных «красивостей». Однако наиболее заметной тенденцией в сочинениях можно считать приверженность современных выпускников к книжной речи, что выражается в неоправданном употреблении научной и (особенно) официально-деловой лексики, канцелярских форм и выражений. Обращает на себя внимание стремление школьников к использованию устойчивых оборотов, клише, штампов, слов, которые, с одной стороны, опробованы, проверены на бесконечном количестве подобных текстов, с другой стороны, как уже отмечалось, максимально удалены от живой речи и приближены к центру «книжности» — официально-деловой речи. Все это, по-видимому, объясняется желанием школьника не отклониться от определенных стандартов написания сочинения и не потерять нужных баллов. Но при этом сочинение лишается живого, личностного начала, которое, на наш взгляд, очень важно для оценки творческих способностей и речевой культуры выпускника.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Голуб И. Б. Стилистика русского языка: учеб. пособие. 3-е изд., испр. М.: Айрис-Пресс; Рольф, 2001. 441 с.
2. Добротина И. Н., Осипова И. В. Сочинение на лингвистическую тему как одно из заданий заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку // Русский язык в школе. 2016. № 2. С. 31–35.
3. Кожина М. Н., Дускаева Л. Р., Салимовский В. А. Стилистика русского языка: учебник. М.: Флинта: Наука, 2008. 462 с.
4. Фоменко Ю. В. Типы речевых ошибок: учеб. пособие. Новосибирск: НГПУ, 1994. 60 с.
5. Хомич Г. В. Стилистические ошибки в письменных работах учащихся и их исправление // Карповские научные чтения: сб. науч. ст. Вып. 9: в 2 ч. Ч. 1 / А. И. Головня (отв. ред.) и др. Минск: Белорусский Дом печати, 2015. С. 129–131.
6. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1982. 128 с.

7. Шаталова О. В. Куда приводят семантическая безграмотность и стилистическая толерантность? (Заметки на полях сочинения) // Русский язык в школе. 2019. Т. 80, № 2. С. 31–34. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2019-80-2-31-34>.

#### REFERENCES

1. Golub I. B. Stylistics of the Russian language: textbook. Moscow: Airis Press: Rolf, 2001. 441 p. (In Russ.)

2. Dobrotina I. N., Osipova I. V. Linguistic essay as one of the tasks of the final stage of the All-Russian Olympiad of Schoolchildren in Russian Language. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2016;(2):31–35. (In Russ.)

3. Kozhina M. N., Duskaeva L. R., Salimovsky V. A. Stylistics of the Russian language: textbook. Moscow: Flinta: The science, 2008. 462 p. (In Russ.)

4. Fomenko Yu. V. Types of speech errors: textbook. Novosibirsk: NSPU, 1994. 60 p. (In Russ.)

5. Khomich G. V. Stylistic errors in students' written work and the ways to correct them. *Karpovskie nauchnye chteniya: sb. nauch. st. Vyp. 9: v 2 ch. Ch. 1. Otv. red. A. I. Golovnya i dr. = Karpov Scientific Readings: Collection of scientific articles. Iss. 9: in 2 parts. P. 1. Ed. by A. I. Golovnya et al.* Minsk: Belorussian House of Printing, 2015. P. 129–131. (In Russ.)

6. Tseitlin S. N. Speech errors and their prevention: teacher's handbook. Moscow: Education, 1982. 128 p. (In Russ.)

7. Shatalova O. V. Where do semantic illiteracy and stylistic tolerance lead? (Essay notes). *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2019;80(2):31–34. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2019-80-2-31-34>.

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Елена Владимировна Уздинская**, кандидат филологических наук, доцент

**Оксана Николаевна Струкова**, кандидат филологических наук, доцент

**Elena V. Uzdinskaya**, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor

**Oksana N. Strukova**, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor

---

Статья поступила в редакцию 16.03.2023; одобрена после рецензирования 23.04.2023; принята к публикации 31.05.2023.

The article was submitted 16.03.2023; approved after reviewing 23.04.2023; accepted for publication 31.05.2023.