

УДК 81.42

ДЕЗИНТЕГРАЦИЯ ТЕКСТА В АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Д.А. Черемохина, К.К. Стебунова

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
г. Белгород, 308015, Россия*

Аннотация

В русле идей коммуникативной лингвистики текст рассматривается как продукт дискурсивной деятельности, служащий средством реализации намерений адресанта. Статья посвящена проблемам академического текста, категории и жанровые характеристики которого должны соответствовать ожиданиям участников академического дискурса. Отмечается, что успешность академического общения обусловлена соблюдением нормативного и коммуникативного аспектов речи. Несовпадение ожиданий коммуникантов влечет за собой целый ряд нарушений языкового характера, ведущих к дезинтеграции текста в академическом дискурсе. Анализируются случаи нарушения норм текстообразования на примерах письменных работ (рефератов) бакалавров, выбравших курс «Академическое письмо». В качестве ключевого фактора дезинтеграции указывается переход в плоскость педагогического дискурса, по причине чего игнорируются учебные цели создания вторичного академического текста. Предлагаются варианты решения рассмотренной проблемы.

Ключевые слова: академический дискурс, академический текст, научный текст, дезинтеграция текста

Введение

Интерес исследователей к проблемам коммуникативной значимости языковых средств определил популярность уже утвердившегося в лингвистике коммуникативного подхода. Вместе с новой парадигмой знания в науку о языке пришла и новая терминосистема, в центре которой находится термин «дискурс». Ставшая традиционной трактовка дискурса как речи, «погруженной в жизнь» [1, с. 136–137], не всегда вносит ясность в значение термина, и, что более важно, не всегда осознается его значимость для лингвистического анализа. В научной литературе представлены разные интерпретации дискурса (см., например, [1–5]), определяющие его отличие от связного текста влиянием экстралингвистических факторов. Введение этого термина, обозначающего комплексную единицу, рассматриваемую и как процесс текстообразования, и как его результат, позволяет обозначить конкретный акт коммуникации с учетом социолингвистических, когнитивных и лингвокультурных аспектов. Текст в данной трактовке понимается как одна из составляющих дискурса, которая способствует реализации коммуникативного намерения адресанта. «Именно в тексте все средства

языка становятся коммуникативно значимыми, коммуникативно обусловленными, объединенными в определенную систему, в которой каждое из них наиболее полно проявляет свои сущностные признаки и, кроме того, обнаруживает новые, текстообразующие функции» [6, с. 78].

Внимание к академическому дискурсу и академическому тексту как форме его существования обусловлено несколькими причинами. С одной стороны, это интерес к исследуемому материалу, представляющему собой попытки учащихся погрузиться в академический дискурс и создать научный текст; а с другой, – это назревшая в обществе проблема «неакадемического подхода» к решению задач науки. Актуальность исследования подтверждается также следующими факторами: 1) в качестве требования к подготовке выпускников современных вузов устанавливается владение навыками профессиональной коммуникации в устной и письменной форме, в том числе и в научном стиле; 2) вследствие этого в учебные планы вводится дисциплина по выбору «Академическое письмо».

Целью настоящей статьи является анализ письменных форм, реализованных в академическом дискурсе, выявление фактов, дезинтегрирующих научный текст, то есть создающих помехи для реализации коммуникативных целей адресанта, а также поиск и представление вариантов решения отмеченной выше проблемы.

Академический текст как результат дискурсивной деятельности

Исследование конститутивных признаков дискурса в современной лингвистике представлено во многих работах (см., например, [7, 8]), большинство авторов которых опираются на предложенную В.И. Карасиком типологическую характеристику. Языковед выделяет два типа дискурсов – институциональный и персональный – и отмечает, что «институциональный дискурс есть специализированная клишированная разновидность общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума» [1, с. 318]. К этому типу В.И. Карасик относит и научный дискурс, ценности которого «сводятся к признанию познаваемости мира, к необходимости умножать знания и доказывать их объективность, к уважению к фактам, к беспристрастности в поисках истины (“Платон мне друг, но истина дороже”), к высокой оценке точности в формулировках и ясности мышления» [1, с. 370].

В настоящей работе речь идет об академическом дискурсе, близком к описанному В.И. Карасиком, но полностью не совпадающем с ним. Ср. словарные дефиниции:

Академический. 1. Прил. к академия. Академический устав. <...> 2. Придерживающийся установленных традиций (в науке, искусстве). Академическая живопись. 3. Учебный (применительно к высшим учебным заведениям). Академический год. <...> 4. <...> Чисто теоретический, отвлеченный, не имеющий практического применения (БТССРЯ, с. 6). Ср.: *Этот вопрос имеет чисто академический характер.*

Научный. 1. <...> Прил. к наука в 1 и 2 знач.: занятый разработкой вопросов какой-нибудь науки. <...> Научное учреждение. 2. Основанный на принципах науки. <...> Научная теория. 3. Соответствующий требованиям науки, истинному понятию о науке. *Эти положения (мнения, выводы) вполне научны* (БТССРЯ, с. 508).

Терминологические расхождения в номинации типов дискурса, на наш взгляд, незначительны, жанровые формы академического дискурса (например, выпускные квалификационные работы) основаны на принципах науки и вносят вклад в разработку теоретических и практических научных решений. Вместе с тем терминологический вариант «академический» сужает сферу анализа: внимание здесь сосредоточено на учебной деятельности, погружение в которую происходит у учащихся первого года обучения высших учебных заведений. Такое понимание соотносится и с общеупотребительным в англоязычной среде термином *academic*, который может быть переведен как ‘учебный’, ‘университетский’. Кроме того, номинация «академический» указывает на принцип традиционности, который относится скорее не к экстралингвистическим дискурсопорождающим факторам (они меняются стремительно – это и новые технологии, и новые форматы коммуникации), а как раз к его текстовому содержанию.

Письменный текст как результат дискурсивной деятельности соответствует относительно стабильным и поэтому в какой-то степени традиционным нормативным, этическим и коммуникативным требованиям. Рассматривая академический текст в коммуникативном аспекте, мы должны обращать внимание не только на соблюдение норм литературного языка, но и на успешность коммуникативного акта, которая определяется реализацией целей адресанта. Приведем частные цели, выделенные В.И. Карасиком: «1) определить проблемную ситуацию и выделить предмет изучения, 2) проанализировать историю вопроса, 3) сформулировать гипотезу и цель исследования, 4) обосновать выбор методов и материала исследования, 5) построить теоретическую модель предмета изучения, 6) изложить результаты наблюдений и эксперимента, 7) прокомментировать и обсудить результаты исследования, 8) дать экспертную оценку проведенному исследованию, 9) определить область практического приложения полученных результатов, 10) изложить полученные результаты в форме, приемлемой для специалистов и неспециалистов (студентов и широкой публики)» [1, с. 370]. С точки зрения коммуникативной лингвистики наиболее важна последняя цель, которая определяется сочетанием коммуникативной доступности и литературной правильности письменного текста.

Мы уже отмечали выше, что каждая единица языка вносит свой вклад в образование текста-сообщения. Языковые элементы, объединяясь в предложения, абзацы и сверхабзацы, образуют структурные элементы текста, расположение и связь которых определяют его доступность. Каждый блок научного текста связан и с предыдущим, и со следующим, эта связь вербализирует поток мыслей автора и позволяет адресату проследовать за автором по пути его научного рассуждения. Текст в данной ситуации выступает посредником между автором и читателем.

Научное сообщение, оформленное в письменном виде, успешно функционирует только соответствуя жанрово-стилистическим категориям академического дискурса. Чтобы некоторое общение могло считаться естественным, в сознании коммуникантов должны быть представлены «идеализированные модели оцениваемых дискурсивных событий» [9, с. 120]. Иначе говоря, у читателя есть определенные ожидания от текста-сообщения, связанные с такими классическими категориями, как связность, целостность и структурированность. Если в сообщении

нарушаются процессы текстообразования, то происходит разрушение тематического, стилистического и структурного единства. По этому поводу В.И. Карасик отмечает: «Тематическое, стилистическое и структурное единство дискурса является его конститутивным признаком, который осознается в случае дезинтеграции текста. Ведущим признаком в этой триаде мы считаем стилистический, поскольку именно с помощью этого признака некоторый текст может встраиваться в наш коммуникативный опыт и оцениваться как текст либо “нетекст”» [1, с. 330].

Подведем промежуточный итог: создание научного текста-сообщения в академическом дискурсе связано с определенными трудностями. Эти трудности возникают в связи с тем, что многие студенты при написании и редактировании своих работ не учитывают основные текстовые категории: связность, целостность и структурированность. Эти базовые категории текста-сообщения, в свою очередь, обеспечивают:

- 1) соответствие жанрово-стилистическим категориям академического дискурса и реализацию принципа традиционности;
- 2) коммуникативную доступность сообщения, а значит, реализацию целей научной коммуникации.

Факторы и показатели дезинтеграции академического текста

Дезинтеграция как процесс нарушения текстового баланса анализируется на примерах работ бакалавров третьего курса очного и заочного отделений направления подготовки «Педагогическое образование», которые выбрали курс «Академическое письмо». Всего было проанализировано 96 работ.

Так, студентам было предложено написать реферат статьи по профилю в соответствии с образцом [10, с. 80]. Данный образец задал определенную структуру будущего текста, единую композицию, но не мог и не должен был ограничить пишущих в использовании тех или иных текстовых скреп, маркеров перехода от одной композиционной части к другой. Главными показателями дезинтеграции текста в получившихся работах стали следующие:

- 1) формальность использования предложенных клише: пишущие применяют одну из предложенных конструкций без учета того, связана ли она с реферируемым материалом, механически соединяя речевую формулу и фрагмент оригинальной статьи. Это влечет за собой нарушение грамматических и лексических норм русского языка, что в конечном счете разрушает ясность, логичность и связность научного текста;
- 2) незнание или недопонимание содержания терминов, составляющих аппарат исследования: *тема, цель, проблема, задача*; в частности, использование слова *проблема* не в научном, а в общеупотребительном значении [11, с. 161], демонстрирующее непонимание студентом того, для чего и как выполняется исследование;
- 3) подгонка материала статьи под заданную структуру даже при отсутствии в материале ответа на поднятые в образце вопросы, влекущая за собой нарушение целостности научного текста;
- 4) отсутствие оригинальности в использовании «коммуникативных скреп» – средств связи между компонентами структуры реферата, а именно: отказ от

лексического и грамматического варьирования речевых формул, что демонстрирует однообразие и бедность речи, не добавляя структурированности;

5) неспособность в сжатой форме передать суть прочитанного, из-за чего во вторичном тексте возникает избыточное цитирование, дословное копирование фраз первоисточника, изъятие фраз из контекста; в этом проявляется отсутствие целостности восприятия первоисточника;

б) «оторванность» от академического коммуникативного акта: продукт реферирования существует в отрыве от других продуктов академического дискурса, хотя в соответствии с заданием был призван служить одним из логических шагов к созданию более крупного текстового образования (оригинальной статьи, выпускной квалификационной работы по специальности).

Опираясь на последний пункт, вынужденно констатируем, что зачастую реферирование, с точки зрения студентов, отражает не академический, а педагогический дискурс, то есть является средством зарабатывания баллов. Важно, что в таком случае коммуникативная интенция пишущего (студента) не совпадает с нашими ожиданиями, а его работа по реферированию перестает быть осмысленной, направленной не просто на формальную отработку навыка создания вторичного текста, а на практическое применение этого материала в собственном будущем исследовании. Иными словами, игнорируются цели и задачи написания вторичного текста, вследствие чего не уделяется должное внимание соблюдению лексических, грамматических и стилистических норм. Рассмотрим некоторые примеры и попробуем объяснить причины их появления.

Механическая подстановка клише ведет к следующему:

– к тавтологии: *Статья посвящена анализу методических основ анализа художественного текста в начальной школе на уроках литературного чтения; В заключение говорится, что сущность вышеизложенного сводится к тому, что детская изобразительная деятельность носит творческий характер;*

– к неверному словоупотреблению: *Статья состоит из введения, основной части, включающей два пункта, и заключения; На наш взгляд, для раскрытия данной тематики не хватает доказательств; Статья написана о приемах и методах развития эстетического воспитания младших школьников;*

– к лексической неполноте высказывания: *Статья имеет важное значение (для чего?) и будет полезна широкому кругу читателей, а ее автор достоин высоких похвал (параллельно находим плеоназм – важное значение); Статья начинается с исторической проверки (чего?) и заканчивается понятием патриотизм и демократизм (что с этими понятиями делает автор?);*

– к нарушению синтаксической сочетаемости: *Автор убедительно доказывает свою мысль, что значительная роль в сохранении ретроспективной информации отведена муниципальным архивам;*

– к нарушению координации подлежащего и сказуемого: *Целью данной статьи было рассмотреть основные методические основы и опыт педагогов по анализу художественного текста (параллельно наблюдается тавтология – основные основы);*

– к нарушению норм глагольного управления: *Далее в статье описывается о красоте природы;*

– к наличию конструкций, в которых нарушена грамматическая связность: *Далее дается общая характеристика проблемы развития творчества всегда занимала исследователей и педагогов;*

– к пунктуационным ошибкам: *В конце статьи подводятся итоги, изобразительная деятельность регулируется заложенными в образовательных программах требованиями, целевыми ориентирами* (автору следовало поставить двоеточие, хотя налицо механическая компоновка двух частей).

Стремление придать тексту научностиловую окраску обуславливает такие его недостатки, как:

– наличие громоздких конструкций, восприятие которых затруднено: *Исследование показало, что при первом измерении уровня художественно-эстетического развития в классе показатели эмоционально-побудительного компонента были выражены лучше, чем когнитивный и деятельностно-поведенческий;*

– плеонастичность: *Авторы приводят хорошо аргументированные доказательства обоснованности своих выводов; Работа учащихся над текстом художественного произведения является составной частью всех звеньев процесса литературного образования;*

– использование гипертрофированных генитивных цепочек: *В статье рассматриваются проблемы выявления (1) основных механизмов (2) интеграции (3) элементарных математических представлений (4) и физического воспитания (5) детей (6) дошкольного возраста (7);*

– нагромождение терминов, обозначающих части аппарата исследования: *В начале статьи формулируется основная проблема по данной теме; В статье рассматриваются вопросы, касающиеся проблемы качества образовательных технологий; Основная ценность работы в том, что автор формирует понятия о представлении экологического воспитания у детей (параллельно нарушены нормы управления); Статья построена таким образом, что в начале рассматривается вопрос проблемы и мнение некоторых ученых на нее (параллельно наблюдается нарушение норм управления – мнение о чем?);*

– неоправданное расширение понятия: *Определено место анализа художественного произведения в учебном процессе и его влияние на формирование личности школьников* (кроме того, неясно, какое именно существительное заменяет местоимение *его*);

– нарушение лексической сочетаемости: *Художественная литература – не только средство интересного проведения досуга, но и мощный потенциал для духовного и эстетического воспитания молодежи; Автор подчеркивает список основных операций, которые необходимо произвести после закрытия делопроизводственного года; В первой части автор рассказывает биографию героя, его университетскую и политическую деятельность.*

Добавим к выделенным недостаткам ряд наиболее часто встречающихся:

– неоправданная стилистически и в смысловом отношении парцелляция: *Далее в статье описываются основные приемы работы. Использование которых обеспечивает разнообразие работы.* Наличие такого рода конструкций может быть объяснено либо непрочным навыком пользования текстовым редактором (после точки, поставленной вместо запятой, следующее предложение

автоматически начинается с прописной буквы), либо отражением на письме форм интернет-коммуникации (парцеллированная переписка в социальных сетях);

– нарушение порядка слов, ведущее к неясности: *Для создания подробного исследования по развитию торговли на территории Могилевской губернии в первой половине XIX века автором изучена обширная регионоведческая литература* (выделенная конструкция может относиться как к первой, так и ко второй части сообщения);

– нарушение построения конструкции с однородными членами предложения: *Во введении дается определение активным методам обучения и для чего они необходимы; В статье также затронуты такие вопросы, как положительные стороны дискуссии в плане воспитания и какую пользу приносит такая форма обучения.*

Так как в настоящем исследовании говорится не только о текстуальных признаках работ студентов, но и о дискурсивных особенностях, следует упомянуть те факторы, которые, на наш взгляд, влияют на возможность нарушения коммуникативного акта. С одной стороны, это причины лингвистического характера: академический дискурс пересекается с дискурсами других типов (бытовым, разговорным), вбирает в себя их элементы, и в точках пересечения возникают текстовые погрешности, расцениваемые нами как нарушения коммуникативных, языковых и даже этических норм. С другой стороны, нельзя не учитывать экстралингвистических причин нарушения успешности академической коммуникации обучающихся: это психологические особенности студентов, иногда нежелание некоторых из них работать над собой и получать новые знания в сфере научной коммуникации. Решение отмеченных задач также должно вестись в двух направлениях.

1. Активное «погружение» обучающихся в академический дискурс. Здесь следует привести в качестве примера современные методики «погружения» в обучение иностранным языкам, когда для детей (с возраста двух лет, а иногда и раньше) создают англоязычную среду (при обучении английскому языку). Доказано, что ребенок при длительном контакте с носителем иностранного языка начинает мыслить по-английски, то есть активизируются когнитивные механизмы. На наш взгляд, подобный подход уместен и при обучении академической коммуникации, но для этого необходимо желание студента, так как чтение научных статей, посещение лекций, развитие навыков академического письма с помощью преподавателя – это надежная база для успешного продолжения научной деятельности самостоятельно.

2. Популяризация научной деятельности, нацеленная на мотивацию студентов. В НИУ «БелГУ» студенты, активно занимающиеся научной деятельностью и имеющие публикации, могут претендовать на повышенную стипендию. В то же время материальный стимул может привести к тому, что количество публикаций будет превалировать над их качеством. Принципиально важным для будущих выпускников, членов современного информационного общества, является именно развитие умения критически мыслить и излагать критические рассуждения в письменной форме в соответствии с требованиями научного стиля и языковыми нормами. Нужен выход из плоскости «задание – оценка» в систему координат «восприятие – осмысление – понимание информации».

Заключение

Коммуникативный подход к исследованию текста позволяет рассмотреть его и как процесс текстопорождения, и как результат научного общения. Эффективность академической коммуникации, в которой текст выступает значимой составляющей, определяется, с одной стороны, базовыми категориями текста (целостность, связность, структурированность), а с другой – жанрово-стилистическими категориями академического дискурса.

В статье были проанализированы формы письменной коммуникации, в которых студенты пытались решить задачу создания образцового текста-сообщения в жанре реферата. Исследование показало, что главной коммуникативной помехой в научном письменном общении является дезинтеграция текста, которая возникает по двум группам причин: 1) лингвистические (погрешности в использовании клише, неверное понимание и использование терминологии, ошибки в структурировании текста и т. д.); 2) экстралингвистические (психологические и др.) причины.

Решение отмеченной проблемы представляется нам возможным при активной работе в направлениях «погружения» и популяризации научной деятельности специалиста.

Источники

БТССРЯ – Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка. – М.: Альта-Принт, 2005. – 1239 с.

Литература

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
2. Алефиренко Н.Ф. Содержательные импликации дискурса // Язык. Текст. Дискурс: Межвуз. науч. альманах. – Ставрополь: Изд-во ПГЛУ, 2004. – Вып. 2. – С. 6–14.
3. Александрова О.В. Проблема дискурса в современной лингвистике // Когнитивно-прагматические аспекты лингвистических исследований. – Калининград: Изд-во КГУ, 1999. – С. 10–14.
4. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энцикл., 1990. – С. 136–137.
5. Кубрякова Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты: Сб. обзоров. – М.: ИНИОН РАН, 2000. – С. 7–25.
6. Бухбиндер В.А., Розанов Е.Д. О целостности и структуре текста // Вопр. языкознания. – 1975. – № 6. – С. 73–86.
7. Сухова Е.А. Дискурсивные практики агрикультуры: критерии типологического описания // Дискурс-Пи. – 2016. –Т. 14, № 3–4. – С. 110–118.
8. Зубкова Л.И. Конститутивные признаки академического дискурса // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. Филол. науки. – 2009. – № 5. – С. 28–32.
9. Цурикова Л.В. Проблема естественности дискурса в межкультурной коммуникации. – Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2002. – 257 с.
10. Культура устной и письменной речи делового человека. – М.: Флинта: Наука, 2014. – 320 с.

11. Котюрова М.П., Баженова Е.А. Культура научной речи: текст и его редактирование. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 280 с.

Поступила в редакцию
23.07.18

Черемохина Дарья Александровна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка и русской литературы

Белгородский государственный национальный исследовательский университет
ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия
E-mail: cheremohina@bsu.edu.ru

Стебунова Кира Константиновна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и русской литературы

Белгородский государственный национальный исследовательский университет
ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия
E-mail: stebunova@bsu.edu.ru

ISSN 2541-7738 (Print)
ISSN 2500-2171 (Online)

UCHENYE ZAPISKI KAZANSKOGO UNIVERSITETA. SERIYA GUMANITARNYE NAUKI
(Proceedings of Kazan University. Humanities Series)

2018, vol. 160, no. 5, pp. 1132–1141

Text Disintegration within the Academic Discourse

*D.A. Cheremokhina**, *K.K. Stebunova***

Belgorod State University, Belgorod, 308015 Russia

E-mail: *cheremohina@bsu.edu.ru, **stebunova@bsu.edu.ru

Received July 23, 2018

Abstract

In line with the ideas of communicative linguistics, the text is considered as a product of discursive activity, as a means of realizing addressant's intentions. This paper deals with the academic text, which categories and genre characteristics should correspond to the expectations of the participants of the academic discourse. It has been noted that successful academic communication arises from the compliance with the normative and communicative aspects of speech. The disagreement between the expectations of communicants entails a number of violations of a linguistic nature, which lead to the text disintegration within the academic discourse.

The violations of text formation rules have been analyzed using the examples of bachelor students' written works (essays) from the course on academic writing. Based on these examples, the signs of disintegration are illustrated: formal use of speech patterns in secondary texts, lack of their lexical and grammatical variation, inability to paraphrase the textual content in a condensed form, "isolation" from the academic communicative act. The transition to the sphere of pedagogical discourse has been identified as a key factor of disintegration, for which reason the educational goals of creating a secondary academic text are ignored. Possible solutions of the considered problem have been also provided.

Keywords: academic discourse, academic text, scientific text, text disintegration

References

1. Karasik V.I. *Yazykovoï krug: lichnost', kontsepty, diskurs* [Language Circle: Person, Concepts, Discourse]. Volgograd, Peremena, 2002. 477 p. (In Russian)
2. Alefirenko N.F. Meaningful implications of discourse. In: *Yazyk. Tekst. Diskurs* [Language. Text. Discourse]. Stavropol, Izd. PGLU, 2004, no. 2, pp. 6–14. (In Russian)

3. Aleksandrova O.V. The problem of discourse in modern linguistics. In: *Kognitivno-pragmaticheskie aspekty lingvisticheskikh issledovaniy* [Cognitive and Pragmatic Aspects of Linguistic Research]. Kaliningrad, Izd. KGU, 1999, pp. 10–14. (In Russian)
4. Arutyunova N.D. Discourse. In: *Lingvisticheskii entsiklopedicheskii slovar'* [Linguistic Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Sov. Entsikl., 1990, pp. 136–137. (In Russian)
5. Kubryakova E.S. On the concepts of discourse and discursive analysis in modern linguistics. In: *Diskurs, rech', rechevaya deyatel'nost': funktsional'nye i strukturnye aspekty* [Discourse, Speech, Speech Activity: Functional and Structural Aspects]. Moscow, INION Ross. Akad. Nauk, 2000, pp. 7–25. (In Russian)
6. Bukhbinder V.A., Rozanov E.D. On textual integrity and structure. *Voprosy Yazykoznaniiya*, 1975, no. 6, pp. 73–86. (In Russian)
7. Sukhova E.A. Discursive practices in agriculture: The criteria of typological description. *Diskurs-Pi*, 2016, vol. 14, nos. 3–4, pp. 110–118. (In Russian)
8. Zubkova L.I. Constitutive attributes of academic discourse. *Izvestiya Volgogradskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta. Seriya Filologicheskie Nauki*, 2009, no. 5, pp. 28–32. (In Russian)
9. Tsurikova L.V. *Problema estestvennosti diskursa v mezhkul'turnoi kommunikatsii* [The Problem of Discourse Naturalness in Intercultural Communication]. Voronezh, Voronezh. Gos. Univ., 2002. 257 p. (In Russian)
10. *Kul'tura ustnoi i pis'mennoi rechi delovogo cheloveka* [Culture of Oral and Written Speech of a Business Person]. Moscow, Flinta, Nauka, 2014. 320 p. (In Russian)
11. Kotyurova M.P., Bazhenova E.A. *Kul'tura nauchnoi rechi: tekst i ego redaktirovanie* [Culture of Scientific Speech: Text and Its Editing]. Moscow, Flinta, Nauka, 2008. 280 p. (In Russian)

Для цитирования: Черемохина Д.А., Стебунова К.К. Дезинтеграция текста в академическом дискурсе // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2018. – Т. 160, кн. 5. – С. 1132–1141.

For citation: Cheremokhina D.A., Stebunova K.K. Text disintegration within the academic discourse. *Uchenye Zapiski Kazanskogo Universiteta. Seriya Gumanitarnye Nauki*, 2018, vol. 160, no. 5, pp. 1132–1141. (In Russian)