

УДК 37.013:81'42

DOI <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2026.2.12>

Н. Д. ПРАЦЬОВИТА

доктор філософії з філології, доцент кафедри філології,

Заклад вищої освіти «Український католицький університет», м. Львів, Україна; науковий

співробітник Інституту поглиблених досліджень,

Університет Ворика, Ковентрі, Велика Британія

Електронна пошта: npratsovyta@ucu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-6332-0939>

ВІД ТЕКСТУ ДО АРГУМЕНТУ: СТРАТЕГІЇ АКАДЕМІЧНОГО ЧИТАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ВЛАСНОЇ АРГУМЕНТАЦІЇ¹

У статті розглядається організація навчання читання в межах курсу англійського академічного письма як цілісного процесу, спрямованого не лише на розуміння тексту, а й на розвиток критичного мислення, аналітичних умінь і здатності до самостійного аргументування. Особлива увага приділяється формуванню в студентів умінь взаємодіяти з академічними джерелами на різних рівнях, від базового сприйняття змісту до глибокого інтерпретаційного та оцінного аналізу. На основі узагальнення педагогічної літератури та сучасних методик викладання академічного письма (Crowley & Hawhee, 2012; Emmel, 1996; Fulkerson, 1996; Regaignon, 2009) у статті описано поетапний підхід до роботи з текстами, що передбачає їхній аналіз на змістовому, формальному та спекулятивному рівнях.

Змістовий рівень охоплює ідентифікацію ключових ідей, аргументів і доказів автора; формальний – аналіз структури тексту, риторичних засобів і мовних особливостей; спекулятивний – критичну оцінку, співвіднесення з іншими джерелами та формування власної позиції. У статті детально розглянуто стратегії активного читання, зокрема анування, постановку запитань, узагальнення та синтез інформації, які сприяють глибшому розумінню текстів і розвитку навичок аргументації.

Запропоновані підходи спрямовані на подолання типових труднощів студентів, таких як поверхове читання, невміння виокремлювати головне та інтегрувати інформацію з різних джерел. Показано, як системно організоване читання допомагає студентам будувати логічно вмотивовані письмові висловлювання, формувати обґрунтовані висновки та інтегрувати нові знання у власний академічний дискурс. Матеріали статті можуть бути корисними для викладачів академічного письма, методистів і дослідників у галузі педагогіки та мовної освіти, а також можуть бути адаптовані до курсів українського академічного письма з урахуванням національного освітнього контексту.

Ключові слова: академічне письмо, стратегії читання, критична взаємодія з джерелами, побудова аргументації, аналіз тексту, інтеграція джерел.

Поставлення проблеми. Твердження про те, що особи, які не читають, не здатні сформулювати належний рівень письмової компетентності, є доволі поширеним і часто сприймається як таке, що не потребує додаткового обґрунтування. Водночас воно передбачає дві взаємопов'язані обставини, важливі для цього дослідження. По-перше, це твердження акцентує увагу на тому, що письмо завжди функціонує у своєрідній взаємодії з корпусом текстів, створених раніше. По-друге, воно відкриває можливість розглядати читання як ефективний інструмент формування письмової компетентності. Саме ці два положення становлять теоретичне підґрунтя цього дослідження та визначають коло питань, які в ньому розглядаються.

Отже, постає питання: яким чином організувати навчання читання на заняттях з англійського академічного письма, щоб допомогти студентам усвідомити взаємодію текстів та полегшити їхнє входження в цей інтелектуальний обмін ідеями? У статті запропоновано підхід до викладання читання в межах курсу англійського академічного письма для студентів, який є складовою навчальної дисципліни з англійської мови та передбачає формування навичок роботи з академічними текстами, їх аналізу та створення власних письмових висловлювань.

Актуальність дослідження зумовлена зростаючими вимогами до рівня академічної грамотності студентів закладів вищої освіти, зокрема їхньої здатності критично працювати з джерелами,

¹ Дослідження здійснене за підтримки Інституту поглиблених досліджень Університету Ворика (Institute of Advanced Study, University of Warwick), м. Ковентрі, Велика Британія.

аналізувати інформацію та створювати аргументовані письмові тексти англійською мовою. Сучасні підходи розглядають академічне письмо як риторично складну діяльність, що поєднує передачу фактичного змісту з соціальною взаємодією в межах академічного дискурсу [Hyland]. Водночас практика викладання свідчить, що студенти часто стикаються з труднощами у розумінні академічних текстів англійською мовою, їх критичному осмисленні та інтеграції запозичених ідей у власне письмове мовлення.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та опис підходу до організації навчання читання в курсі англійського академічного письма, спрямованого на розвиток у студентів навичок критичної взаємодії з текстами, усвідомлення їх інтертекстуальної природи та формування здатності до побудови власної аргументації.

Запропонований підхід спрямований на подолання низки типових труднощів, характерних для початкового етапу оволодіння англійським академічним письмом у закладах вищої освіти. Хоча стаття зосереджена на англійському академічному письмі, запропоновані стратегії легко адаптувати для навчання українського академічного письма, адже принципи критичної взаємодії з джерелами та побудови аргументації універсальні й можуть застосовуватися в будь-якому мовному середовищі.

Дослідження здійснено з позицій якісного підходу, орієнтованого на аналіз педагогічних практик викладання англійського академічного письма та стратегій читання як засобу формування письмової компетентності. Аналіз педагогічної літератури та наукових джерел, присвячених викладанню академічного письма, стратегій читання та формування аргументації (Crowley & Hawhee, 2012; Emmel, 1996; Fulkerson, 1996; Regaignon, 2009), дав змогу визначити ключові підходи та принципи формування навичок критичної роботи з текстами.

Комплексне опрацювання педагогічної літератури та наукових джерел щодо стратегій читання (уважне читання, читання «всупереч тексту», використання аналітичної «лінзи»), а також аналіз методик їх впровадження у навчальний процес дозволили окреслити, як організація навчання читання сприяє формуванню власної аргументації та усвідомленню студентами інтертекстуального характеру академічного письма.

Результати та дискусії. У викладанні читання в рамках курсу англійського академічного письма доцільно виокремити дві основні цілі, на яких зосереджується це дослідження. Вони спрямовані на подолання типових труднощів, характерних для письма студентів першого року навчання. Йдеться про такі цілі:

I) читання для критичної взаємодії з джерелами;

II) читання для побудови власної аргументації.

У статті обґрунтовується, що організація навчання читання з урахуванням цих цілей дає змогу ознайомити студентів із ключовими підходами до критичної роботи з джерелами, притаманними англійській академічній традиції, а також сприяє розвитку навичок формування власної аргументації. Це, своєю чергою, дозволяє студентам усвідомити себе учасниками конструктивної критичної дискусії, яка становить основу англійського академічного дискурсу. Методи та педагогічні стратегії, запропоновані в цій статті, мають на меті продемонструвати ефективні способи формування зазначених умінь у навчальному середовищі.

Оскільки ці дві цілі пов'язані, а друга базується на першій, адже для побудови власної аргументації потрібно спочатку критично взаємодіяти з джерелами, у статті розглянуто обидві цілі, приділяючи особливу увагу читанню як головному інструменту такої критичної роботи. Дослідники англійської академічної педагогіки підкреслюють, що ця взаємодія є ключовою для успішного написання академічних текстів [Salvatori; Regaignon].

Дара Россман Регаїньон, описуючи типові проблеми студентського письма на прикладі однієї зі студентських робіт, зазначає:

Проблема полягає в тому, що студент не розуміє, що означає послідовна письмова взаємодія з текстами та ідеями [...]. Студент не взаємодіє безпосередньо з ідеями, припущеннями, термінами та даними джерела; він не проводить читачів через процес, у якому окремі докази поступово доводять правильність його власної інтерпретації. [Regaignon : 121]²

² Тут і скрізь у статті переклад цитат з англійської на українську мову мій.

Дійсно, для того щоб сформулювати переконливе твердження та забезпечити його належне обґрунтування, студент повинен критично аналізувати та інтегрувати ідеї, припущення, терміни й дані, представлені у вторинному джерелі. У цьому сенсі взаємодія з джерелами може розглядатися як своєрідне «запрошення» ідей інших текстів у власне письмо, як спосіб продемонструвати їхню взаємопов'язаність, водночас звертаючи увагу на відмінності між ними. Для того щоб ефективно критично взаємодіяти з текстом, студент повинен мати здатність аналізувати аргументацію, представлену в джерелі, усвідомлювати риторичні стратегії, до яких вдається автор для досягнення своїх цілей, а також формулювати власну рефлексію і відповідь на ідеї цього тексту. Такий підхід є ключовим у розвитку навичок англomовного академічного письма, оскільки він формує здатність бачити власне письмо як частину більшого академічного дискурсу.

З огляду на це, для навчання читання, яке стимулюватиме студентів до здійснення описаних інтелектуальних дій, у навчальній аудиторії може бути застосована методологія, розроблена Жюлем Проуном та описана Барбарою Еммел у статті “Evidence as a Creative Act: An Epistemology of Argumentative Inquiry” (1996). Хоча парадигма Проуна спочатку створювалася для мистецтвознавчих досліджень, ця методика, за умови незначної адаптації, може ефективно використовуватися для цілеспрямованого навчання читання в курсі академічного письма. Це пояснюється тим, що методика акцентує увагу на індивідуальній інтелектуальній взаємодії з об'єктом аналізу, необхідній для формування власних ідей, та пропонує детальне дослідження характеру такої взаємодії (Emmel : 22). Саме формування індивідуальної інтелектуальної взаємодії з текстом є ключовою метою першої цілі навчання читання, оскільки воно допомагає студентам усвідомлювати, як відбувається процес аналізу і роботи з текстом.

Проун пропонує поділити процес взаємодії з досліджуваним об'єктом на три послідовні етапи:

1. Описове дослідження.
2. Дедуктивне дослідження.
3. Спекулятивне дослідження.

У цій роботі буде продемонстровано, як цю схему можна адаптувати для навчання читання у курсі англійського академічного письма для студентів-початківців. Перший, описовий етап має особливе значення для залучення студентів до аналізу тексту, тому в статті йому приділяється найбільше уваги.

Проун поділяє описовий етап на три фази; однак для цілей навчання читання доцільно використати дві з них. Перша фаза передбачає аналіз змісту твору (content analysis), тоді як друга – формальний аналіз (formal analysis) [Emmel : 22]. Ці типи аналізу надають студентам інструменти для опису та обговорення текстів, які вони планують використовувати у власних дослідженнях. На початковому етапі, коли студенти лише знайомляться з базовими підходами до текстуального аналізу, для ілюстрації основних принципів можна використовувати рекламні тексти або газетні статті. Проте коли студенти опановують змістовий і формальний аналіз і починають почуватися впевненіше, доцільно звертатися до спеціалізованих наукових статей, оскільки саме такі матеріали готують їх до подальшої дослідницької роботи.

Отже, на першому етапі цього процесу студентам пропонується зосередитися на змісті прочитаного тексту та переказати його основну ідею власними словами. Попри свою зовнішню простоту, це завдання спрямоване на формування навички узагальнення основних ідей тексту. За словами Джеральда Граффа та Кеті Біркенстайн, ця вправа є «центральною серед базових аналітичних прийомів», адже «автори, які висувають переконливі твердження, повинні співвідносити свої аргументи з аргументами інших» [Graff, Birkenstein : 28]. Узагальнення не лише готує студента до формулювання власної позиції, а й дає змогу ще раз осмислити зміст тексту, встановлюючи зв'язки з ширшим колом загальних знань. Для багатьох студентів зміст тексту стає значно зрозумілішим саме тоді, коли вони формулюють його власними словами.

На наступному етапі навчального процесу студентам пропонується здійснити формальний аналіз тексту, зосередившись на його структурних та стилістичних особливостях. Для ефективного виконання цього завдання

важливо забезпечити студентів належним понятійним апаратом, який дозволить систематично описувати засоби, за допомогою яких формується аргументація та будова тексту. Зокрема, студентам рекомендується ознайомитися з базовими фігурами мовлення та текстовими прийомами, що сприяють розумінню авторської аргументації. Серед основних риторичних фігур, які доцільно включати у формальний аналіз, можна виділити інверсію, повтор, метафору, гіперболу, алегорію, іронію та інші. Їхнє детальне визначення та численні ілюстрації наводяться в підручниках зі стилістики, зокрема у виданні *Ancient Rhetoric for Contemporary Students* Кроулі та Хоуї (2009), тому у цьому дослідженні ми лише окреслюємо їх, не заглиблюючись у деталі.

Крім класичних фігур мовлення, доцільно звернути увагу й на текстові прийоми, які широко використовуються авторами різних жанрів. Ці прийоми, хоч і не потребують складного теоретичного аналізу, водночас є надзвичайно ефективними для виявлення архітекtonіки тексту та розуміння логіки його побудови. Вони дозволяють студентам більш системно описувати внутрішню структуру тексту, відслідковувати закономірності розвитку аргументації та оцінювати стилістичну організацію письмового висловлювання.

Можемо виділити такий прийом як «showing vs. telling» – «показування» на протигагу «повідомлення». Він відіграє ключову роль у формуванні переконливої аргументації. Студенти повинні усвідомлювати, що досвідчені автори, прагнучи поставити під сумнів певну позицію, рідко обмежуються прямим твердженням на кшталт «пан Х помиляється». Натомість вони, використовуючи послідовність логічних кроків, спрямовують читача до самостійного усвідомлення того, чому конкретне твердження не може вважатися надійним. Таким чином автор не просто «повідомляє», а «показує», демонструє свою думку.

Аналогічним чином переконливі текстові описи не обов'язково повинні бути максимально деталізованими; пріоритетним є те, що вони «показують» об'єкт або подію читачеві, надаючи можливість сформулювати власне уявлення. З цією метою, наприклад, журналісти часто залучають свідчення очевидців,

що дозволяє передати фактичну ситуацію через конкретні деталі. Протиставлення «показування» і «повідомлення» передбачає також застосування інших важливих текстових прийомів. Насамперед, воно стимулює використання доказів та конкретних деталей, елементів, критично важливих для формального аналізу, які студенти повинні навчитися виділяти у тексті.

Ще одним важливим прийомом є створення «уявного інтелектуального простору», що демонструє логіку мислення автора та процес, який призвів до формулювання його висновків або позицій. Тут під створенням «уявного інтелектуального простору» мається на увазі процес, коли автор тексту дає читачеві змогу «зазирнути в свій розумовий процес», тобто побачити, як він мислить, які припущення робить, які аргументи розглядає і як логічно приходить до висновків. Це не фізичний простір, а ментальна конструкція, яка допомагає читачеві зрозуміти хід мислення автора. До інших поширених прийомів, що сприяють підвищенню переконливості тексту та структурній цілісності аргументації, належать:

- розгляд альтернативних точок зору;
- використання доказів для підтвердження вже сформульованої позиції;
- варіювання стилю або настрою тексту;
- використання емоційно забарвленої лексики.

Застосування цих прийомів дозволяє не лише підвищити ефективність аргументації, а й розвивати у студентів навички формального аналізу тексту, систематичного виявлення аргументативних ходів та оцінки стилістичних стратегій автора.

Пояснення цих прийомів у навчальній аудиторії сприяє демістифікації процесу творення смислу в тексті. Усвідомлення цих інструментів робить можливим формальний аналіз тексту, дозволяючи студентам активно залучатися до нього та водночас розуміти, що ті самі прийоми доступні і для власного використання. Іншими словами, студенти можуть свідомо обирати способи структурування та обґрунтування власних ідей, застосовуючи формальні елементи, які вони спостерігали під час аналізу інших текстів.

Наступним аспектом у проведенні формального аналізу є визначення основних структурних компонентів тексту: вступу, тезового твердження, основної частини та висновку, та аналіз того, яким чином ці елементи організовані для представлення і обґрунтування головної ідеї. Такий аналіз може здійснюватися у формі колективного обговорення в аудиторії, що дозволяє студентам спостерігати різні способи логічної та аргументативної організації тексту.

Після опрацювання змісту та формальних характеристик тексту студентам пропонується дослідити, яким чином ці два аспекти взаємодіють між собою – дедуктивне дослідження. Для активізації студентської рефлексії та залучення їх до дедуктивного аналізу можуть бути сформульовані такі запитання:

- Яким чином форма тексту сприяє формуванню його смислу?
 - Як автор досягає поставленої мети?
- Крім того, ставляться більш конкретні запитання, наприклад:
- Що виступає доказом у цьому тексті?
 - Чи достатньо автор розгортає «інтелектуальний ландшафт» своїх міркувань для того, щоб його аргументація була переконливою?
 - Яку функцію виконує певна метафора в тексті?
 - З якою метою використано конкретний риторичний прийом або фігуру мовлення?
 - Яким чином використання цього прийому або фігури робить аргументацію автора переконливішою?
 - Який риторичний прийом або фігуру можна було б використати для посилення авторської позиції?

Подібні запитання, залучаючи студентів до обговорення тексту, водночас готують їх до формування та структурування власних суджень щодо представлених у тексті ідей. Аналізуючи, що саме робить текст ефективним, а що, навпаки, послаблює його аргументацію, студенти поступово формують уявлення про те, яким має бути ефективне академічне письмо.

Описані тут процеси покликані продемонструвати студентам ті інтелектуальні кроки, які здійснюють автори, щоб представити та обґрунтувати власні позиції. Усвідомлюючи ці інтелектуальні дії, студенти зможуть використовувати їх у власному письмі, застосовуючи

з різною метою та в різних контекстах. Крім того, після аналізу змісту та формальних характеристик тексту і розгляду їхньої взаємодії студенти готові перенести поставлені до тексту запитання у ширший контекст власних знань і досвіду.

На етапі спекулятивного дослідження, студентам пропонується виконати два типи інтелектуальних операцій. Передусім їм рекомендується опрацювати запитання, сформульовані Барбарою Еммел, і відповісти на них у контексті прочитаного тексту:

То що з цього випливає? Яке значення мають спостереження, зроблені під час аналізу? Якою є моя реакція на ці спостереження, і чому вона є важливою? Кого ще може стосуватися ця проблема і чому? У чому, власне, полягає сутність питання? [Emmel : 30]

Такі запитання спонукають студентів встановлювати зв'язки між проблематикою тексту та ширшим колом знань, на що вже зверталася увага на попередніх етапах навчання.

Далі студентам надається завдання сформулювати власні запитання до тексту. Ці запитання студентів повинні охоплювати один або кілька із наведених аспектів:

- розвивати аргументацію автора;
- ставити під сумнів висунуті твердження автора;
- підтримувати окремі аспекти твердження, водночас критично оцінюючи інші.

Процес формулювання власних запитань дозволяє студентам не лише пов'язати проблематику тексту з ширшим інтелектуальним контекстом, а й розпочати рефлексію щодо власної участі в обговоренні представлених ідей. Таким чином вони вчаться свідомо долучатися до дискусії: розвивати або заперечувати авторські твердження, а інколи – робити це одночасно, поєднуючи підтримку деяких аргументів автора із критикою інших.

Послідовні етапи аналізу тексту готують студентів до формування власної позиції щодо прочитаного та одночасно відкривають можливість використати читання як інструмент побудови власної аргументації. Численні наукові роботи присвячені методам навчання студентів формувати академічні аргументи; зокрема, серед них важливою є робота Річарда Фалкерсона *Teaching the Argument in Writing* (1996).

У даній статті акцент робиться на читанні як засобі розвитку власної аргументації та на практиках роботи з текстом, що сприяють формуванню переконливих суджень. Існує низка стратегій читання, які дозволяють студентам чітко відокремлювати власну позицію від позицій інших авторів. До таких стратегій належать уважне читання (*close reading*), звуження уваги до окремого аспекту тексту, читання «всупереч тексту» (*reading against the grain*), а також застосування певної інтерпретаційної перспективи або аналітичної «лінзи». Хоча ці стратегії відомі у педагогічній практиці та застосовуються у викладанні англійського академічного письма, їх цілеспрямоване поєднання з конкретною метою, а саме допомогти студентам сформулювати власну позицію щодо прочитаних текстів, може значно підвищити ефективність навчального процесу.

Після виконання описаних раніше етапів аналізу студенти вже мають достатньо чітке уявлення про текст, обраний як вторинне джерело для письмової роботи. Фактично на цьому етапі вони вже застосували стратегію уважного читання, здійснивши змістовий та формальний аналіз. Проте доцільно ще раз звернути їхню увагу на цю стратегію, коли виникає потреба виокремити той аспект або аспекти джерела, з якими вони планують вступити в інтелектуальну взаємодію.

Дара Регаїньон визначає уважне читання (*close reading*) як «критичну модель аналізу, що зосереджується на деталях тексту та простежує, яким чином саме ці деталі формують його зміст. Воно передбачає готовність переглянути початкове уявлення про текст, за потреби змінити попередні висновки та сформулювати власну оцінку чи інтерпретацію» [Regaignon : 124]. Таке визначення є особливо корисним для студентів, оскільки воно акцентує увагу не лише на необхідності уважного аналізу деталей тексту, а й на важливості формування власної інтерпретації або оцінки викладених у ньому ідей. Відтак доцільно не лише пояснити принципи уважного читання та проілюструвати їх на прикладах, а й відпрацювати цю стратегію під час аудиторної роботи.

Підготовка до письмового завдання передбачає здійснення уважного читання принаймні одного джерела, обраного як вторинне. У процесі

такого аналізу студенти визначають аспект або аспекти тексту, з якими планують вступити в інтелектуальну дискусію. Водночас вони повинні не лише відтворити відповідні положення, а й сформулювати власну оцінку або інтерпретацію. Реалізація цього завдання, подібно до етапу спекулятивного дослідження, здійснюється через формулювання запитань, спрямованих на розвиток аргументації автора, її критичне осмислення або часткову підтримку з одночасним переосмисленням окремих положень.

Під час зосередження на окремих аспектах обраного джерела студенти нерідко стикаються з проблемою надто широкого фокусування, що ускладнює детальний аналіз і належний розвиток власної аргументації. Попри те, що стратегія звуження уваги може видаватися простою й інтуїтивно зрозумілою, її практична реалізація часто викликає труднощі. Це зумовлено тим, що усвідомлення обсягу матеріалу, який доцільно опрацювати в межах роботи певного обсягу, формується переважно з досвідом.

Ефективним способом формування цієї навички є попереднє обговорення обраного студентами фокусу в аудиторії ще до початку написання роботи, а також колективна оцінка того, чи є запропонований аспект достатньо конкретним, аналітично продуктивним і релевантним темі дослідження. Додатково доцільним є використання вправ, спрямованих на визначення фокусу аналізу на основі інших вторинних текстів, опрацьованих у межах курсу.

Наступна стратегія є особливо корисною у випадках, коли після уважного читання джерела та визначення його змістових і формальних характеристик студент не може сформулювати власну позицію, запропонувати обґрунтовану інтерпретацію або поставити під сумнів авторську аргументацію. У таких ситуаціях ефективним підходом є читання «всупереч тексту» (*reading against the grain*), яке відкриває альтернативні інтерпретаційні можливості та дозволяє побачити множинність шляхів розвитку ідей, представлених у джерелі.

Регаїньон підкреслює, що читання «всупереч тексту» постає важливим інструментом академічного письма, оскільки воно дає змогу виявити, що тексти нерідко «містять більше можливостей, ніж це видно при першому читанні або поверхневому ознайомленні», відкриваючи

перспективи для простеження та розвитку прихованих смислових ліній [Regaignon : 124]. Дослідниця визначає цю стратегію як «критичний спосіб аналізу, який визнає основне повідомлення тексту, але водночас показує, як сам текст може його ускладнювати або навіть ставити під сумнів». Крім того, цей підхід допомагає побачити, як текст може приховано підтримувати ті норми, які, здається, критикує, або непомітно ставити під сумнів ідеї, які на перший погляд підтримує.

Як ілюстрацію застосування цієї стратегії Регаїньон наводить текст, який, попри свою зовнішню розважальність, водночас містить приховану дидактичну складову. У такому випадку читання «всупереч тексту» функціонує як інструмент проблематизації авторської позиції, зосереджуючи аналітичну увагу на тих елементах тексту, що потенційно суперечать його явним твердженням. Водночас слід зазначити, що не всі тексти однаковою мірою відкриті до такого типу інтерпретації; однак ті з них, які характеризуються смисловою багатшаровістю, надають особливо продуктивний матеріал для виявлення імпліцитних значень, прихованих під поверхневою структурою висловлювання.

Остання стратегія, застосування аналітичного ракурсу або «лінзи», передбачає ознайомлення студентів із різними рамками аналізу та їх використання для інтерпретації текстів. У межах курсу академічного письма для студентів-початківців ця стратегія може бути представлена у спрощеному вигляді, однак навіть таке ознайомче впровадження формує важливу методологічну основу для подальшої роботи з текстами. Воно демонструє, як один текст може слугувати інструментом для «прочитання» іншого, виступаючи своєрідною інтерпретаційною оптикою. Водночас залучення складних теоретичних джерел для інтерпретації базових текстів може виявитися надмірно складним для студентів-першокурсників через високий рівень абстракції. Натомість доцільніше звертатися до більш доступних рамок аналізу, зокрема політичного чи соціокультурного дискурсів, що дозволяє студентам усвідомити сам принцип: текст можна читати крізь призму певної ідеї або концептуальної рамки, запропонованої іншим текстом.

Для впровадження цієї стратегії у курсі академічного письма студентам спершу демонструють різні дискурси, що функціонують як рамки аналізу в процесі роботи з текстами, акцентуючи увагу на їхній специфіці. Після ознайомлення з кількома типами дискурсів студенти практикують цілеспрямоване читання, наприклад, зосереджуючись на соціокультурних або етичних аспектах.

Далі викладач добирає два тексти, основний (Текст А) та вторинний (Текст В), які перебувають у перебувають у смисловій взаємодії, і пропонує студентам їх опрацювати. Після цього студентам ставляться запитання, спрямовані на виявлення взаємозв'язків між текстами, зокрема:

- Що спільного між Текстом А і Текстом В, і в чому полягають відмінності їхніх ідей?
- Як Текст А висвітлює відповідну проблематику (наприклад, соціокультурні або етичні питання)?
- Якою могла б бути реакція представників відповідного дискурсу на ідеї, представлені в Тексті А?
- Чи набувають ідеї Тексту А проблемного характеру після ознайомлення з Текстом В?
- У який спосіб Текст В критикує або переосмислює положення Тексту А?

Мета цієї стратегії полягає передусім у демонстрації комунікативного характеру академічного письма, у межах якого всі тексти перебувають у взаємопов'язаності та взаємодії. Такий підхід також надає студентам додатковий інструмент для структурування власної аргументації та формування послідовної позиції у науковому дискурсі. Окрім того, значна частина студентів, особливо тих, хто навчається у галузі гуманітарних наук, у подальшому академічному навчанні стикається з необхідністю опанування подібних стратегій роботи з текстами. Відповідно, ознайомче впровадження цих підходів на ранніх етапах навчання сприяє підготовці студентів до майбутніх академічних вимог і формує базові навички участі в науковій комунікації.

Висновки. У цій статті представлено низку підходів до застосування стратегій читання як інструменту навчання студентів ефективною взаємодією з джерелами та побудови власної аргументації. Як зазначалося раніше, запропоновані

стратегії спираються на усталені методики академічного письма. Їхнє цілеспрямоване застосування в процесі навчання сприяє глибшому усвідомленню студентами принципів роботи з джерелами, аналізу текстів і формування аргументованої позиції.

Запропоновані методики дозволяють виявляти та осмислювати фундаментальні принципи, що лежать в основі переконливих

текстів і аргументативного письма. Опановуючи ці принципи, студенти усвідомлюють, що академічне письмо – не лише відтворення інформації, а передусім інтелектуальна взаємодія між авторами, текстами та читачами. Такий підхід допомагає студентам зрозуміти власну роль у цій взаємодії та сформувані відчуття причетності до ширшого академічного дискурсу, у якому кожен може виступати повноцінним учасником.

REFERENCES

1. Crowley S., Hawhee D. (2012) *Ancient rhetorics for contemporary students*. 5th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
2. Emmel B. (1996) Evidence as a creative act: An epistemology of argumentative inquiry. In: Emmel B., et al., eds. *Argument revisited; argument redefined*. Thousand Oaks, CA: SAGE, pp. 19–44.
3. Graff G., Birkenstein C. (2006) *They say / I say: The moves that matter in persuasive writing*. New York, NY; London: W. W. Norton & Company.
4. Hyland K. (2025) Writing in the AI era: Rethinking writing, research and teaching. *Language Teaching*, pp. 1–20.
5. Fulkerson R. (1996) *Teaching the argument in writing*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
6. Regaignon D. R. (2009) Traction: Transferring analysis across the curriculum. *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition, and Culture*, vol. 9, no. 1, pp. 121–133.
7. Salvatori M. (1996) The “argument of reading” in the teaching of composition. In: Emmel B., et al., eds. *Argument revisited; argument redefined*. Thousand Oaks, CA: SAGE, pp. 181–197.

N. D. PRATSOVYTA

*Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Philology Department,
Ukrainian Catholic University, Lviv, Ukraine;
Research Fellow, Institute of Advanced Study,
University of Warwick, Coventry, United Kingdom
E-mail: npratsovyta@ucu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-6332-0939>*

FROM TEXT TO ARGUMENT: ACADEMIC READING STRATEGIES FOR BUILDING YOUR OWN ARGUMENT³

The article examines the organization of reading instruction within an English academic writing course as an integrated pedagogical process aimed not only at text comprehension but also at fostering critical thinking, analytical skills, and the ability to construct independent arguments. Particular attention is paid to developing students’ capacity to engage with academic sources at multiple levels, ranging from basic comprehension to deeper interpretive and evaluative analysis.

Based on an analysis of pedagogical literature and academic writing instruction methodologies (Crowley & Hawhee, 2012; Emmel, 1996; Fulkerson, 1996; Regaignon, 2009), the study discusses an approach proposed in the literature that involves sequential text analysis at the content, formal, and speculative levels for building one’s own argumentation. The content level focuses on identifying key ideas, arguments, and evidence; the formal level addresses textual organization, rhetorical strategies, and linguistic features; and the speculative level involves critical evaluation, intertextual comparison, and the formulation of an independent position.

The article highlights key reading strategies—such as annotation, questioning, summarizing, and synthesis—and explains how their application supports students in formulating their own arguments, synthesizing information, and developing well-substantiated conclusions. The proposed methodologies address common student challenges, including superficial reading and difficulties in identifying and integrating relevant information from multiple sources. Furthermore, the study demonstrates how structured reading practices facilitate the integration of new knowledge into students’ own written work and contribute to the development of coherent, logically grounded academic discourse. This article may be valuable for

³ The research was conducted with the support of the Institute of Advanced Study, University of Warwick, Coventry, United Kingdom.

academic writing instructors, curriculum developers, and researchers in the fields of pedagogy and language education. The described strategies can also be readily adapted for Ukrainian academic writing courses, taking into account the specific features of the national educational context.

Key words: academic writing, reading strategies, critical engagement with sources, argumentation, text analysis, source integration.

Дата першого надходження статті до видання: 23.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 27.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 28.05.2026