

Անգլերեն գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության ուսուցման վերձանաչողական ռազմավարությունը

Բեքարյան Ն. Մ.

Երևանի պետական համալսարան, Անգլիական բանասիրության ամբիոն

Կարապետյան Ի. Կ.

Երևանի պետական մանկավարժական համալսարան, Օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոն, պրոֆեսոր, մ.գ.դ.

Մերոնյան Ն. Հ.

Երևանի պետական համալսարան, Դիվանագիտական ծառայության և մասնագիտական հաղորդակցման ամբիոն

*Corresponding author. E-mail: melkonyanune@yahoo.com

Paper received 24.09.18; Accepted for publication 20.01.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-187VII76-03>

Ամփոփում. Սույն հոդվածում ներկայացվում են գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության ուսուցման վերձանաչողական ռազմավարության կիրառման մանկավարժական պայմանները, սկզբունքները, բացահայտվում է ուսուցման փոխներգործուն մեթոդների, վերլուծական ընթերցանության ընթացակարգերի և վերձանաչողական ռազմավարության բովանդակային կապը, հիմնավորվում է ուսանողի և դասախոսի ռեֆլեքսիվ-վերձանաչողական կոմպետենցիայի ձևավորման գործում համագործակցային ուսուցման անհրաժեշտությունը:

Բանալի բառեր: *Վերձանաչողություն, ռեֆլեքսիա, վերձանաչողական ռազմավարություն, վերլուծական ընթերցանություն, ռճաճանրային, խոսության, գործաբանական, վերլուծական ընթերցանություն:*

Ներածություն. Անգլերենի գեղարվեստական բնագրի վերլուծական ընթերցանության ընթացքում անհրաժեշտ է կիրառել ոչ միայն ճանաչողական /կոգնիտիվ/, փոխհատուցման կամ հուզական ռազմավարություններ, այլև վերձանաչողական /մեթակոգնիտիվ/ ռազմավարություն: Ավելին, հնարավոր չէ անհրաժեշտ լեզվաբանական կամ գրականագիտական ռեֆլեքսիվ մակարդակ ապահովել առանց վերձանաչողական ռազմավարություն կիրառելու: Ինչպես հայտնի է, կիրառելով վերձանաչողական ռազմավարություն, ուսանողը կարողանում է ճիշտ պլանավորել և առավել արդյունավետ կիրառել իր հնարավորությունները, ինչպես նաև վերահսկել իր առաջադիմությունը, ավելի ճիշտ գնահատել իր կատարած աշխատանքը: Վերլուծական ընթերցանության ընթացքում ուսանողները հաղթահարում են տեսական, գործնական, լեզվաբանական՝ հատկապես ռճաբանական և այլ բնույթի դժվարություններ: Ըստ այդմ, ուսուցման, ուսումնառության, մասնավորապես՝ ընթերցանության տարբեր ռազմավարությունների կիրառումն անհրաժեշտ պայման է նշված ինդիքները լուծելու համար:

Թեմայի վերաբերյալ հրապարակումների համառոտ ակնարկ. Ընդունված է համարել, որ «վերձանաչողություն» հասկացությունը վերաբերում է այն «գիտելիքին, որը ձեռք է բերվում սեփական ճանաչողական գործընթացի ընթացքում» [Flavel 1976]: Դա նշանակում է փորձել հասկանալ, բացահայտել հասկանալու և գիտելիքը յուրացնելու գործընթացի առանձնահատկությունները: Մինչդեռ, ըստ Վիջայաթիի, վերձանաչողությունը ենթադրում է այնպիսի գործընթաց, որը կոչված է բացահայտել «մտքեր մտածելու», գիտելիքների առաջացման օրինաչափությունները գիտակցելու,

գործողություններն անդրադարձնելու առանձնահատկությունները [Wijayati 2013]:

Այսպիսով, շուրջ 40 տարի վերձանաչողությունը եղել է հետազոտողների հետաքրքրության կենտրոնում: «Վերձանաչողություն» եզրույթը ներմուծել է Ֆլավելը (Flavell) նախորդ դարի 80-ական թվականներին: Բուն եզրույթը՝ “metacognition”, ծագում է հունարեն “meta” (հետո կամ դուրս) և լատիներեն “cognoscere” (իմանալ, խորհել) բառերից: Ըստ Ֆլավելի՝ վերձանաչողությունը մտավոր գործընթացի ուժեղացված իրազեկությունն է, այսինքն՝ «վերձանաչողական գործընթացին կամ դրան առնչվող գիտելիք է» [Flavell 1976, 232]: Հետագայում Բրաունը [Brown 1987], Բարելը [Barell 1991], Մեթքալվը և Շիմամուրան [Metcalf, J. & Shimamura, A. P. 1994] ընդլայնեցին վերձանաչողություն եզրույթի ծավալը, առանձնացնելով ճանաչողական այնպիսի գործունեության տեսակներ, ինչպիսիք են ռեֆլեքսիան կամ անդրադարձումը, զգայունակությունը, ինքնակարգավորումը, ինքնագնահատումը, կատարողականությունը:

Հոդվածի նպատակն է վերհանել վերձանաչողության դերը գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության ուսուցման ժամանակ: Վերձանաչողությունը, որպես վերլուծական ընթերցանության կարևոր պայման, ենթադրում է ռեֆլեքսիա նախ և առաջ արժեքի, արժեվորման մակարդակում: Այսինքն՝ ուսանողը, կիրառելով վերձանաչողական ռազմավարություն, ոչ միայն հստակեցնում է իր մտքերը, մոտեցումը, դիրքորոշումները ընթերցվող բնագրի մասին, այլև փորձում է հասկանալ, թե ինչպես է ընթանում ընթերցանության միջոցով ուսումնառության գործընթացը [Krathwohl 2002; Wilson & Smetana: 2011]: Այս առումով նշված համատեքստում անհրաժեշտ է

հատկապես առանձնացնել վերվերլուծական կամ մեթավերլուծական հետազոտությունները, որոնք կատարվել են Դիգնաթի և Բյուրնեթի կողմից [Dignath & Büttner 2008]:

Լյուրթեր և մեթոդներ. Հաշվի առնելով ուսումնական պայմաններում վերլուծական ընթացակարգերի դերը՝ Միմոնսենը և իր համահեղինակները մշակեցին վերլուծական գրականության հետազոտական մեթոդը [Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers & Sugai: 2008]:

Վերձանաչողական ռազմավարությունը ենթադրում է զարգացնել ուսանողի, ինքնագնահատման կարողությունները թե՛ տեքստի ընթերցման, թե՛ յուրացման մակարդակներում [Dignath & Büttner 2008]: Ավելին, նա պետք է կարողանա հստակեցնել, թե ինչպես, երբ և որտեղ է անհրաժեշտ կիրառել այս կամ այն ռազմավարությունը [Veenman, Van Hout-Wolters, & Afflerbach: 2006]: Մի կողմից, ուսանողը պետք է հստակ պատկերացնի տվյալ դասի նպատակն ու խնդիրները, մյուս կողմից՝ առաջադրված կոնկրետ բնագրի ընթերցանության նպատակն ու խնդիրները: Փաստորեն, տվյալ դասի, տեքստերի և կոնկրետ գեղարվեստական բնագրի ընթերցանության ռազմավարությունները շարունակական կոնկրետացման անհրաժեշտություն ունեն, և, հետևաբար, կարելի է պնդել, որ վերձանաչողական ռազմավարության գործառույթը մյուս ռազմավարությունների ընտրության և կիրառման արդյունավետության գնահատումն է: Օրինակ՝ եթե հաղորդակցական մոտեցման սկզբունքներով իրականացվող անգլերենի դասի ժամանակ խնդիր է դրվում կիրառել վերձանաչողական, ճանաչողական, փոխհաստուցող և հուզական ռազմավարություններ, ապա տեքստի ընթերցանության ժամանակ կարելի է նախապատվություն տալ ճանաչողական, փոխհաստուցող ռազմավարություններին: Մակայն գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանությունը հնարավոր չէ պատկերացնել առանց վերձանաչողական ռազմավարության կիրառման, քանի որ առաջին հերթին ընթերցվում է տվյալ բնագիրը լեզվաբանական և գրականագիտական ռեֆլեքսիայի կամ անդրադարձի մակարդակում: Այնուհետև, առաջնահերթություն սկզբունքով առաջին պլան են մղվում ոչ միայն տեքստը հասկանալու, այլև նրանում առկա ռազմավարային միջոցները ու հնարները յուրացնելու խնդիրները: Ոչ պակաս կարևորություն են ստանում նաև այն հարցադրումները, որոնք վերաբերում են հաղորդակցական ռազմավարության շրջանակներում օտարալեզու նոր խոսք, նոր տեքստ, նոր միտք սերելուն, ինչպես նաև ընթերցանության պլանավորման, մշտադիտարկման և գնահատման փուլերը համակցելուն և արդյունքներն ամփոփելուն:

Այսպիսով, ըստ Ռահմաթիի և Վիջայաթիի

վերձանաչողական ռազմավարությունը ներառում է երեք փուլ՝ պլանավորում, մշտադիտարկում և գնահատում [Rahmati & Widowati 2017, 1-10]:

Արդյունքներ և դրանց քննարկում. Տեքստի, և մասնավորապես գեղարվեստական տեքստի, բովանդակությանը և գործառույթներին առնչվող համապատասխան գիտական գրականության ուսումնասիրությունը և համապատասխան վերլուծությունը ցույց են տալիս, որ տեքստի վերլուծական ընթերցանության ընթացակարգերը ոչ թե հակասում են, այլ համահունչ են վերձանաչողական ռազմավարության կիրառման շրջանակներում առաջարկվող ընթացակարգերին: Երկու դեպքում էլ, խնդիր է դրվում վերլուծել, բացահայտել տվյալ տեքստի ընդհանուր լեզվաբանական, ռազմավարային, խոսույթային, գործաբանական և այլ բնութագրերը: Ավելին, վերձանաչողությունն այստեղ հանդես է գալիս որպես գիտական ռեֆլեքսիայի անհրաժեշտ և արդյունավետ դրսևորում:

Հարկ է նշել, որ վերն առաջադրված թեզը նույնպես հաստատվում է ուսուցման ռազմավարությունների կիրառման տեսանկյունից, քանի որ ընթերցանության ուսուցման ռազմավարությունների կիրառումը ենթադրում է մոդելավորում, բարձրաձայն մտածելու կարողություն, մտահանգում, ամփոփում, տրամաբանական կապերի բացահայտում, նպատակային հարցադրումներ, կանխատեսում և այլն [Block & Israel, 2005]: Ակնհայտ է, որ վերլուծական ընթերցանությունը չի կարող շրջանցել նշված գործառույթությունները:

Պատահական չէ, որ վերջին տարիներին ընթերցման վերձանաչողական ռազմավարությունները նպատակ են հետապնդում բարելավել տեքստը հասկանալու և ընկալելու գործընթացը [Anderson, 1992, Block 1993, Greenleaf & Schoenbach 2004]: Համապատասխան վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության թե՛ մեթոդաբանությունը, թե՛ մեթոդիկական մշակելիս առաջին պլան են մղվում վերձանաչողական ռազմավարության այնպիսի կարևոր գործառույթությունները ինչպիսիք են ամփոփելու, կանխատեսելու, հարցադրումներ կատարելու, տեսողականացնելու կարողություններն ու հմտությունները [Gambrell & Jawitz, 1993; Rosenshine, Meister & Chapman: 1996]:

Կարելի է պնդել, որ վերձանաչողական ռազմավարությունը վերլուծական ընթերցանություն ուսուցման կարևոր պայմաններից մեկն է, քանի որ վերլուծական ընթերցանության հիմնական գործառույթը տեքստի իմաստի բացահայտումն է: Խնդիր է դրվում հնարավորինս մանրամասն բացահայտել հեղինակի ասելիքը, վեր հանել տեքստի բովանդակության մշակութային հայեցակերպը, ինչպես նաև բնորոշել կառուցվածքային և իմաստաբանական

բաղադրիչները: Ընդ որում՝ ուսանողը պետք է կարողանա տարբեր տեսանկյուններից /գործաբանական, խոսուօթային, իմաստաբանական և այլն/ վեր հանել և տարբերակել տեքստի բաղադրիչների «գործառական համապատասխանությունները» և, ինչպես նշում է Լեսոխինան, յուրացնել դրանք» [Лесохина 2016, 67-78]: Հատկանշական է, որ առանց ուսուցման վերձանաչողական գործառույթի կիրառման հնարավոր չէ իրականացնել այդպիսի մտագործունեություն:

Նույնը վերաբերում է գեղարվեստական տեքստի քերականական երևույթների, բառամիավորների, ոճական հնարների վերլուծությանը, ազգամշակութային պատկերացումների, կարծրատիպերի բացահայտմանը: Ավելին, առանց վերձանաչողական ռազմավարության կիրառման անհնար է իրականացնել գեղարվեստական բնագրի միջոցով հաղորդվող գաղափարների համապարփակ և լիարժեք վերլուծություն:

Պատահական չէ, որ գեղարվեստական բնագրի վերլուծական ընթերցանություն կազմակերպելիս կարևորվում են Մ. Լարքինգի կողմից մշակված ընթերցման այն ռազմավարությունները, որոնք միտված են ապահովել առաջադրված տեքստը հասկանալու և ընկալելու գործընթացը: Այս ռազմավարություններն ավելի շուտ կարելի է բնութագրել որպես ճանաչողական ռազմավարություններ: Օրինակ՝

1. տալ նախնական տեղեկատվություն տեքստի մասին,
2. բնորոշել տեքստի հիմնական և հարակից թեմաները,
4. տեղադրել տեքստերն ըստ առաջադրված թեմաների,
5. կռահել անձանոթ բառերը ենթատեքստից:

Սակայն, հետևյալ ռազմավարությունները հնարավոր է ներկայացնել վերձանաչողական ռազմավարությունների տեսանկյունից՝

- մանրագնին ընթերցել տեքստը հատուկ տեղեկատվություն ստանալու նպատակով,
- ինքնուրույն շրջանել տեքստի համապատասխան բաժինները,
- արագ ընթերցել արտահայտությունները և դարձվածքները, ոչ թե բառերը,
- վերընթերցել տեքստն ավելի լավ ըմբռնելու և յուրացնելու համար,
- հասկանալ տեքստում առկա գաղափարների կապը, ներկայացնելով տեքստի կառուցվածքը [Larking 2017, 60]:

Նշված ռազմավարությունները մշակելիս՝ հեղինակը շեշտը դնում է թե՛ ճանաչողական, թե՛ վերձանաչողական ռազմավարությունների փոխկապակցված կիրառման վրա: Ընդ որում, վերջիններս պահանջում են ռեֆլեքսիայի ավելի բարձր մակարդակ:

Հասկանալի է, որ ուսանողների կողմից նշված

ռազմավարությունները կիրառելու կարողություններ զարգացնելու համար դասախոսը բավականին մեծ փորձ և գիտելիքներ պետք է ունենա: Հատկանշական է այն փաստը, որ թե՛ դասախոսը, թե՛ ուսանողները չեն կարող շարունակաբար ձևավորել և զարգացնել իրենց վերձանաչողական-ռեֆլեքսիվ կոմպետենցիան միմիայն ուսուցման անձնակողմնորոշիչ, փոխներգործուն մեթոդներ կիրառելու դեպքում: Սա այն դեպքն է, երբ անհրաժեշտ է յուրացնել ոչ միայն մեթոդական, այլև մասնագիտական, տվյալ դեպքում լեզվաբանական և գրականագիտական գիտելիքները, և ոչ միայն յուրացնել, այլև կիրառել կոնկրետ գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության ընթացքում: Դժվարություններից մեկն այն է, որ փոխներգործուն մեթոդներ հնարավոր է կիրառել, եթե բոլոր ուսանողներն ընթերցել են նախօրոք հանձնարարված գրական ստեղծագործությունը: Հաշվի առնելով այս հանգամանքը՝ անհրաժեշտ է ուսուցման նախնական փուլում հանձնարարել կարդալ անգլերեն կարճ պատմվածքներ, պոեմներ, հեքիաթներ կամ բալլադներ, քանի որ ընթերցանության մշակույթի բավարար չափով ձևավորված չլինելը, ժամանակի սղությունը, ընթերցելու ներքին դրդապատճառների բացակայությունը շատ ուսանողների մղում են անգործության: Մի կողմից, նրանք պետք է ընթերցեն բնագիրը անգլերեն լեզվով նախօրոք, մյուս կողմից, նրանք պետք է պատրաստ լինեն դասին ներկայացնել իրենց հարցերը, պատասխանել դասախոսի կամ ուսուցչի կողմից առաջադրված հարցերին, գնահատել դասընկերների պատասխանները ըստ հստակ մշակված պլանի:

Այս պարագայում կարևորվում են նաև մասնագիտական գրականության ընթերցանության հիմնախնդիրը: Հարկ է, որ և՛ ուսանողները և՛ դասախոսները ընթերցեն մեթոդաբանական գրականություն, որն ըստ էության պետք է ունենա լեզվաբանական, գրականագիտական, մեթոդական, երբեմն էլ հոգեբանական և փիլիսոփայական ուղղվածության: Հասկանալի է, որ ուսանողների հիմնական մասը դրա հնարավորությունը չունի: Հաշվի առնելով ասվածը՝ անհրաժեշտ է կուրսային, դիպլոմային աշխատանքների, ավարտական թեզերի կատարման ընթացքում իրականացնել կոնկրետ վերձանաչողական նախագծեր՝ միտված ուսուցման և ուսումնառության մասնակիցների վերձանաչողական կոմպետենցիայի շարունակական բարելավմանը:

Եզրակացություն: Վերը ասվածներից այդուհանդերձ կարելի է հանգել հետևյալ եզրակացություններին:

Վերձանաչողական ռազմավարության կիրառումն անհրաժեշտ և պարտադիր պայման է գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության համար: Այն հնարավոր է դարձնում ոչ միայն հստակեցնել և կոնկրետացնել

գեղարվեստական բնագրի ուսուցման այն ռազմավարությունները, որոնք ուսումնական գործընթացում օգտագործվում են ուսուցողական նպատակներով, այլն գնահատել դրանց կիրառման արդյունավետությունը:

Վերձանաչողական ռազմավարության կիրառումը ոչ միայն կարևորում է, այլ նաև առաջին պլան է մղում ինչպես լեզվաբանական կամ գրականագիտական, այնպես էլ մեթոդական ռեֆլեքսիան:

Ակներև է, որ գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանությունը դիտարկվում է որպես վերձանաչողական գործընթաց, որը նպաստում է թե՛ դասախոսի, թե՛ ուսանողների վերձանաչողական-ռեֆլեքսիվ կոմպետենցիայի շարունակական զարգացմանը:

Վերձանաչողական ռազմավարության կիրառումը բարենպաստ հող է ստեղծում փոխներգործուն մեթոդների կիրառման համար: Այս համատեքստում վերլուծական ընթերցանության կարևոր պայման է

դառնում պլանավորված և կազմակերպված արտալսարանային ընթերցանությունը: Ուսանողների ներգրավվածության աստիճանով է պայմանավորված տվյալ ռազմավարության կիրառման արդյունավետությունը: Այդ առումով՝ նպատակահարմար է հանձնարարել ուսանողներին բնագրով ընթերցել կարճ պատմվածքներ և այլ կարճ ձևաչափ ունեցող գրական ստեղծագործություններ: Վերձանաչողական ռազմավարության կիրառումը պահանջում է համագործակցության և ներգրավվածության բարձր աստիճան: Գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության դասին պատրաստվելու կարևոր պայման է նաև տեքստի շուրջ հարցերի պատրաստումը, սեփական գաղափարների առաջադրումը, ուսանողների կարծիքների քննարկումը, նրանց և ուսուցանողի սեփական մտքերի, գաղափարների ձևավորման գործընթացի պլանավորումը և մշտադիտարկումը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Лесохина А. М. Культуроведческий аспект филологического и аналитического чтения при обучении иностранным языкам. // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2016. – С.67-78.
2. Anderson R. C., Pearson P.D. A Schemata-Theoretic View of Basic Processes in Reading Comprehension//Handbook of Reading Research/Ed. By P.D. Pearson. – New York, 1984, 52-62.
3. Barell, J. (1991). Teaching for thoughtfulness: Classroom strategies to enhance intellectual development. White Plains, NY: Longman.
4. Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. TESOL Quarterly, 20(3), 463-494.
5. Block, C. & Israel, S. (2005). Reading first and beyond: The complete guide for teachers and literacy coaches. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
6. Brown, A. B., & Clift, J. W. (2010). The unequal effect of adequate yearly progress: Evidence from school visits. American Educational Research Journal, 47, 774-798.
7. Brown, A. L. (1987). Control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.), Metacognition, motivation, and understanding (pp. 65-116). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
8. Dignath, C., & Büttner, G. (2008). Components of fostering self-regulated learning among students. A metaanalysis on intervention studies at primary and secondary school level. Metacognition and Learning, 3, 231-264.
9. Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.), The nature of intelligence (pp. 231-236). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
10. Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist, 34, 906-911.
11. Gredler, M. E. (2005). Learning and instruction: Theory into practice. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
12. Gambrell, L.B. & Jawitz, P. (1993). Mental Imagery, Text Illustrations and Young Children's Reading Comprehension. Reading Research Quarterly, 28, 264-276.
13. Rosenshine B., C. Meister, and S. Chapman (1996). Teaching Students to Generate Questions: A Review of the Intervention Studies. Review of Educational Research, 66 (2). 181-221.
14. Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's Taxonomy: An overview. Theory into Practice, 41, 212-218.
15. Malcolm Larking. Critical Reading Strategies in the Advanced English Classroom//APU Journal of Language Research Vol.2, 2017; 60
16. Metcalfe, J., & Shimamura, A. P. (1994). Metacognition: Knowing about knowing. Cambridge, MA: The MIT Press.
17. Nückles, M., Hübner, S., Dümer, S., & Renkl, A. (2010). Expertise reversal effects in writing-to-learn. Instructional Science: An International Journal of the Learning Sciences, 38, 237-258.
18. Rahmati N. A. and Widowati D. R. The metacognitive strategies used in reading comprehension for students' problems: Retrieved from http://sastra.um.ac.id/wp-content/uploads/2017/11/223-238-Nuse-Aliyah-Rahmati_Diah-Retno-Widowati-edited_LAYOUTED.pdf. - pp.1-10.
19. Antonyan Z.H., Bekaryan N.M. (2015) Analytical Reading as an Important Means of Language Teaching. FLSP (Foreign Language for Special Purposes) n.3 (12), pp. 8-16, YSU Press, Yerevan.
20. Antonyan Z.H., Bekaryan N.M., Martirosyan N. H. (2016). A Bit of Fiction: Textbook, 176 pages, VMV Print, Yerevan.
21. Բեքարյան Ն.Ս. (2017) Գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության կազմակերպման սկզբունքները և ռազմավարությունները անգլերենի մասնագիտական դասընթացում. FLSP (Foreign Language for Special Purposes) n.3 (12), pp. 44-55, YSU Press, Yerevan.

REFERENCES

1. Lesokhina A.M., Cultorological Aspect of Philological and Analytical Reading in Teaching Foreign Languages. //Academic Notes. Electronic Academic Journal of Kursk State University. – 2016. – С.67-78.
2. Bekaryan N. M. (2017) Principles and Strategies of Organizing Analytical Reading of a Literary Text for Future Linguists. FLSP (Foreign Language for Special Purposes) n.3 (12), pp. 44-55, YSU Press, Yerevan.

Metacognitive Strategy for Training Analytic Reading of English Fictional/Literary Texts

N. M. Bekaryan, I. K. Karapetyan, N. H. Melkonyan

Abstract. The present article describes the pedagogical conditions, the principles of using metacognitive strategies. Its purpose is to reveal the relationships between the methods of interactive learning, analytical reading procedures and content metacognitive strategies. Moreover, it substantiates the need for cooperation of the above-mentioned strategies in the process of forming reflexive-metacognitive competence of students and teachers.

Keywords: metacognition, reflexion, metacognitive strategy, analytical reading, stylistics and genre, discursive, pragmatic.