



PARLAR PER DESENVOLUPAR LA METACOGNICIÓ



Carles Monereo Font

(Barcelona, 1957), doctor en Psicologia, professor a la Universitat Autònoma de Barcelona, especialista en estratègies de l'ensenyament i aprenentatge.

La metacognició ens permet ser conscients del que pensem, de per què ho pensem, de com ens sentim en pensar-ho i de com ho hem fet per pensar-ho.

Metacognició: conèixer què i com es coneix

“*Flinsdop*”!... Saps què significa?

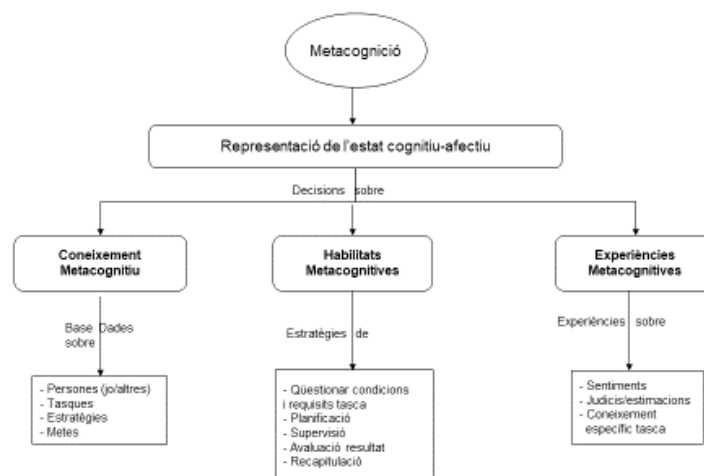
Recomanem al lector que no s'escarrassi massa perquè, que sapiguem, *flinsdop* no significa res. És un mot inventat. Però segurament quasi instantàniament, en el mateix moment de llegir-lo, la majoria de nosaltres ja estàvem convençuts que aquesta paraula no la teníem “a la memòria”. La possibilitat de ser conscients tan ràpidament que una

cosa no la coneixem, aquesta mena de “meta-ignorància”, saber que una cosa no la sabem, és un dels nombrosos fenòmens que estan sota el concepte de metacognició.

La metacognició, en paraules d’una de les autores de referència en el camp, Anastasia Efklides, és la capacitat que tenim els éssers humans de representar-nos el nostre propi estat cognitiu i afectiu. Altrament dit, ens permet ser conscients del que pensem, de per què ho pensem, de com ens sentim en pensar-ho i de com ho hem fet per pensar-ho. A més, sovint, podem verbalitzar i, conseqüentment, analitzar aquests pensaments.

La metacognició (...) ens permet ser conscients del que pensem, de per què ho pensem, de com ens sentim en pensar-ho i de com ho hem fet per pensar-ho

Tal com es mostra a l’esquema següent, podem considerar tres àrees d’incidència de la metacognició: a) El coneixement metacognitiu, relatiu al coneixement que anem adquirint sobre com pensar i actuar davant de determinades persones, tasques, propòsits i situacions socials; b) les habilitats metacognitives que ens permeten regular les nostres decisions i accions, fent canvis sobre la marxa, en funció del propòsit perseguit; i c) les experiències metacognitives, relacionades amb la consciència de les emocions i sentiments que ens ha provocat un determinat esdeveniment.



Adaptat: Efklides, A. (2008) The role of Metacognition experiences in the Learning Process. *Psicothema*, 21, 1; 76-82.

El llenguatge i més específicament el diàleg mental o intern (*self-talk*) és el que genera l'obtenció de coneixement metacognitiu, com comentarem a continuació.

La importància del diàleg intern

Pensar és dialogar amb un mateix. La parla interna o auto-diàleg sembla que no té exactament les característiques del llenguatge oral i públic. És sub-lingual, més sintètic i menys estructurat, i no interacciona amb interlocutors tangibles, sinó que invoca les seves veus. En aquest sentit puc discutir amb dues veus, que provenen de dues posicions meves, per exemple, el meu jo reprimat i conservador, i el meu jo aventurer i arriscat, però també amb la veu de la meua professora de ciències socials quan repeteix determinada cosa a classe.

La capacitat metacognitiva ens dona la possibilitat de fer aquests auto-diàlegs de manera conscient. Analitzem el següent exemple d'auto-diàleg: *“aquí podria fer un mapa de conceptes per relacionar les idees principals del tema, a més a la profa li encanten i sempre en fa servir a les seves explicacions. Encara que potser és massa feina, després de tot només ens ha demanat que seleccionem tres conceptes que considerem importants i que puguem definir i exemplificar a classe. Millor faig unes columnes amb el concepte, definició i un exemple. Sempre em complico la vida i he d'aprendre a enfocar-me més al que se'm demana”*.

En aquest text observem la veu de l'alumne, però també la de la seva professora respecte a les seves preferències i a la consigna donada; tanmateix es comparen dues estratègies de síntesi, mapes i columnes, i el seu possible ús estratègic. També hi ha una reflexió clarament metacognitiva en relació a la necessitat de ser més eficient alhora d'encarar les tasques escolars.

Són aquests auto-diàlegs els que en ajuden a prendre consciència dels processos que seguim i de les decisions que prenem i, com veurem seguidament, en ajuden a construir una identitat com a aprenents.

Conèixer-se a un mateix com a aprenent

En la societat del coneixement que estem vivint, l'ofici d'aprendre és permanent, conèixer què hem de fer per aprendre més i millor al llarg de la nostra vida esdevé un aprenentatge crucial.

Una de les conseqüències més reconegudes i enaltides de la metacognició és que ens ajuda a fer-nos una representació de nosaltres mateixos en qualitat d'aprenents i, en conseqüència, a re-construir la nostra identitat; si actualment, en la societat del coneixement que estem vivint, l'ofici d'aprendre és permanent, conèixer què hem de fer per aprendre més i millor al llarg de la nostra vida esdevé un aprenentatge crucial.

La possibilitat d'auto-regular o gestionar els nostres processos d'aprenentatge en poder verbalitzar-los, analitzar-los i optimitzar-los, suposa un avantatge evolutiu de primer ordre; per a alguns autors allò que realment ens diferencia de la resta d'éssers vius i ens atorga un estatus de domini, privilegiat.

Aquest coneixement metacognitiu acumulat sobre què és el que em va millor per aprendre influeix decisivament en aspectes tan importants com ara:

- La predilecció per unes o altres disciplines i matèries que ens resulten més assolibles.
- La preferència per unes o altres tècniques d'estudi i avaluació que ens són més favorables.
- La creació d'un autoconcepte i una autoestima acadèmiques que prediuen, en gran mesura, els èxits i fracassos posteriors.

Afortunadament existeixen recursos metodològics que poden afavorir el desenvolupament del coneixement, les habilitats i les experiències metacognitives.

Pensar en veu alta a classe: enraonar sobre com aprenem

Donat que els processos metacognitius són implícits i privats, per tal de promoure habilitats i estratègies metacognitives a les aules és imprescindible “pensar en veu alta” (thinking aloud)

Donat que els processos metacognitius són implícits i privats, per tal de promoure habilitats i estratègies metacognitives a les aules és imprescindible “pensar en veu alta” (*thinking aloud*), és a dir, explicitar la forma de planificar, supervisar i valorar la comprensió d’una idea o la resolució d’un problema, a través del diàleg. Aquest principi de raonar dialogant té en català un mot propi: enraonar.

A l’hora d’enraonar a classe sobre què fem per aprendre o resoldre alguna cosa, oferint així models de pensament als altres, hi ha dos grans enfocaments didàctics: a través del diàleg amb els alumnes i altres persones convidades, i mitjançant l’auto-diàleg amb un mateix.

Dins la primera perspectiva trobem mètodes força coneguts i utilitzats com ara l’entrevista o la conversa metacognitiva. Vegem-ne un parell d’exemples.

A l’hora d’ensenyar estratègies per a la comprensió lectora, el docent pot escollir un text a treballar segons un contingut que l’interessi, però, a més de parlar sobre aquest contingut, pot fer preguntes que emfatitzin el que es fa per entendre millor el que llegim: per què penses que l’autora va posar aquest títol?, què pretenia?, què pots fer per decidir quina és la idea més important d’aquest paràgraf?, després d’explicar això, què creus que ens explicarà seguidament la autora?, com ho faries per saber en quin nivell has après el contingut d’aquesta lectura?, etc.

En el cas, per exemple, d’aprendre estratègies d’escriptura podríem invitar a classe un autor de narrativa i preparar prèviament una entrevista amb preguntes: com decideixes el tema d’una novel·la?, en què t’inspires?, què fas per mantenir l’atenció del lector i

com fas per saber que ho aconsegueixes?, quan i per què decideixes fer un gir amb la trama o introduir nous elements?, quins indicadors mostren que el text flueix apropiadament?, com decideixes finalitzar la novel·la?

En relació a la segona perspectiva didàctica apuntada, mètodes com el modelatge o les guies d'auto-interrogació poden resultar molt útils. En el primer cas, ens referim a la possibilitat que un model (el docent, un expert, un alumne avançat) expliqui en veu alta tot el que va pensant, totes les decisions que va prenent, quan, per exemple, resol un problema matemàtic. Què pensa, què fa i per què ho fa, abans de començar a resoldre'l, mentre està realitzant les operacions, i al final quan determina si l'ha resolt correctament o no i els motius d'aquest resultat.

Quant a les guies, serien el resultat d'identificar, després per exemple d'un modelatge, quins són els interrogants que un mateix s'hauria de fer, abans –planificació–, durant –execució– i després –avaluació–, de la realització correcta d'una tasca d'aprenentatge. Algunes preguntes són força comuns en aquestes guies: estàs assolint l'objectiu que tenies a l'hora de fer aquesta tasca? Si no és així, per què no està resultant com esperaves? Quins canvis hauries d'introduir en una nova execució per millorar?

La finalitat última és que les preguntes d'aquestes guies es vagin progressivament interioritzant, fins que el suport en paper ja no sigui necessari.

La seqüència d'ensenyament, doncs, podria començar amb una presentació de la competència a desenvolupar, per exemple, mitjançant un modelatge o l'entrevista a un expert, i continuar amb una guia d'auto-interrogació on l'aprenent faci una pràctica guiada de la competència introduïda. La idea és transferir progressivament el control de la tasca a l'alumne per tal que aprengui a planificar(-se), regular(-se) i avaluar(-se). És a dir, en definitiva, la meta és formar aprenents autònoms, que és el mateix que aprenents metacognitius.