



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Our Year in Poetry: proposta didàctica anual per treballar la poesia a l'aula d'anglès

Autora: Mirjam Johannes

Tutora: Mireia Esparza Pagès

Curs 2024-2025

Treball fi de grau

Grau en Mestre d'Educació Primària

Facultat d'Educació

Continguts

Resum.....	2
1. Introducció de la temàtica del TFG.....	3
2. Definició dels objectius de la innovació	4
3. Antecedents teòrics o pràctics de referència	4
3.1. Tendències metodològiques en l'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera.....	5
3.2. Beneficis emocionals, cognitius i socials de la poesia en aula primària	10
3.3. Criteris de selecció de poemes per a l'anglès com a llengua estrangera	12
4. Metodologia del treball.....	13
4.1. De teoria a pràctica.....	14
5. Resultats obtinguts: el disseny de la proposta didàctica.....	16
5.1. Descripció de la proposta d'intervenció	16
5.1.1. Competències	16
5.1.2. Objectius d'aprenentatge	17
5.1.3. Sabers	17
5.1.4. Temporitzaació	18
5.1.5. Activitats de la proposta d'intervenció.....	18
5.1.6. Avaluació	29
5.1.7. Vectors	29
5.1.8. Mesures i suports	30
5.2. Valoració de la proposta d'intervenció	30
5.3. Interpretació i discussió.....	31
6. Conclusions generals.....	33
6.1. Conclusions.....	33
6.2. Objectius assolits i limitacions.....	33
6.3. Noves línies de recerca	34
6.4. Reflexió personal	34
7. Referències bibliogràfiques	36
8. Referències bibliogràfiques per a la creació de la proposta didàctica	38

Resum

Aquest treball de fi de grau té com a objectiu dissenyar una rutina de poesia en anglès per a l'alumnat de cicle superior de primària. Aquesta proposta didàctica es fonamenta en l'ús de textos poètics autèntics i variats per fomentar la creativitat, l'expressió emocional i el desenvolupament de les competències lingüístiques i literàries en llengua anglesa. Per definir la proposta s'ha fet una recerca extensa de les metodologies per a l'ensenyament de les llengües estrangeres i s'ha definit com seria l'aplicació pràctica de cadascuna. La proposta resultant consisteix en una programació anual construïda al voltant de deu poemes diferents, un per a cada mes del curs escolar, i un diari de poesia per afavorir una relació més personal i íntima amb aquests textos. A l'inici de cada mes, s'introdueix un nou poema a l'alumnat, que es llegirà col·lectivament en un primer moment de totes les classes d'anglès. A mesura que avança el curs, s'espera que cada alumne en faci una recitació individual. Per validar la viabilitat i adequació de la proposta, s'ha dut a terme una anàlisi qualitativa mitjançant entrevistes a dues expertes en didàctica de l'anglès, una més vinculada a la universitat i la formació de mestres i l'altra a la docència en primària. Ambdues han valorat positivament la proposta, destacant el seu enfocament comunicatiu, la seqüenciació coherent i el potencial per a l'educació literària dels infants. També s'han identificat alguns ajustos per millorar la proposta presentada. En conjunt, es conclou que la rutina de representa una eina útil per apropar la poesia a l'aula i enriquir l'aprenentatge de la llengua estrangera a través d'una experiència literària.

Abstract

This bachelor's thesis aims to design an English poetry routine for upper primary school students. The didactic proposal is based on the use of authentic and varied poetic texts to foster creativity, emotional expression, and the development of linguistic and literary competences in English. To define the proposal, extensive research was carried out on foreign language teaching methodologies, and the practical application of each was outlined. The resulting proposal consists of a year-long plan structured around ten different poems, one for each month of the school year, and a poetry journal intended to promote a more personal and intimate connection with the texts. At the beginning of each month, a new poem is introduced to the students, which is read collectively at the start of each English lesson. As the year progresses, students are expected to perform individual recitations. To validate the feasibility and relevance of the proposal, a qualitative analysis was conducted through interviews with two experts in English language teaching: one more closely linked to university and teacher training, and the other an in-service teacher. Both evaluated the proposal positively, highlighting its communicative approach, coherent sequencing, and potential to support children's literary education. Some adjustments were also identified to further improve the proposal. Overall, the project is seen as a valuable tool for bringing poetry into the classroom and enriching foreign language learning through a meaningful literary experience.

Paraules clau: EFL Classroom, Teaching Poetry, Primary Education, Methodologies, Rhymes

1. Introducció de la temàtica del TFG

Aquest treball s'emmarca en la modalitat C i té com a objectiu proposar un enfocament nou per incorporar la poesia com a eina didàctica a l'aula d'ensenyament de llengua estrangera.

En la meua experiència, la poesia és la forma més juganera de la llengua, un aspecte que la fa especialment idònia per a l'educació primària, ja que connecta amb la manera natural d'aprendre dels infants. A més, les primeres estructures lingüístiques que els nens interioritzen, com les cançons de bressol, solen tenir un caràcter poètic, ja que els permeten organitzar el món a través del joc i l'expressió creativa (Huertas, 2007). Cerrillo i Luján Atienza (2010) consideren que els poemes són fonamentals per a l'adquisició de la sonoritat del llenguatge, essent indispensables des de la infància i al llarg de tota la vida, tant per a l'aprenentatge de la llengua materna com de llengües estrangeres. Per tant, podem afirmar amb seguretat que el ritme, la rima i l'estructura de la poesia fomenten l'exploració de la llengua i proporcionen una base memorable per al desenvolupament lingüístic.

La poesia és sovint considerada inaccessible i és la gran oblidada de les aules (Martínez Hervás & Agustí Aparisi, 2017). Tanmateix, per la seva brevetat i ús creatiu del llenguatge, és un format amb un gran potencial per connectar amb els lectors. Com indiquen Timmermans & Johnson (2017), la poesia és una activitat personal i creativa que pot integrar-se a les rutines diàries de lectoescriptura. Rasinski (2014) destaca que, per la seva concisió, ritme i fàcil memorització, la poesia és especialment beneficiosa per als lectors més joves, ja que millora la fluïdesa i el reconeixement visual de paraules, alhora que proporciona un sentit d'assoliment i afavoreix la retenció lingüística a llarg termini. La seva estructura facilita el treball amb unitats de significat manejables, un aspecte ideal per a l'aprenentatge d'una llengua estrangera com l'anglès. A més, els jocs de paraules que sovint conté desperten la curiositat dels infants i faciliten una aproximació significativa al nou vocabulari i a les estructures lingüístiques.

Des de petita, he tingut contacte amb la poesia, que va ser clau per a la meua introducció a la lectura. Recordo com els llibres de poesia infantil quedaven gravats en la meua memòria gairebé sense adonar-me'n, en part gràcies a les rimes i l'imaginari divertit. En la meua primària Waldorf, la poesia tenia un lloc especial en la rutina diària: recitàvem un poema conjuntament al matí i al final del dia, una pràctica que creava un ambient de calma. Aquesta experiència m'ha fet valorar la poesia com un recurs per a la docència i em fa desitjar que més infants puguin tenir una experiència similar, desenvolupant un vincle positiu amb la poesia des de petits.

Aquesta experiència personal i el valor educatiu de la poesia em motiven a explorar en més profunditat com es pot utilitzar aquest gènere en l'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera. L'objectiu d'aquesta recerca és, primer, revisar a fons la literatura sobre l'ús de la

poesia per aprendre idiomes i els criteris per triar poemes adequats. Després, el projecte inclourà una proposta didàctica amb poesia infantil de qualitat per introduir l'anglès de manera divertida i eficaç a una aula de primària.

2. Definició dels objectius de la innovació

Demostrar que la poesia és un recurs efectiu per a l'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera.

- Recercar sobre l'ús de poesia per a l'ensenyament de la llengua estrangera en nivell de primària.
- Definir una metodologia eficient i desenvolupar una proposta didàctica basada en poesia infantil de qualitat per a l'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera.

3. Antecedents teòrics o pràctics de referència

El Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües (MECR o CEFR en anglès) recalca la importància d'aprendre anglès i altres idiomes per facilitar la mobilitat social i personal, promoure la comunicació intercultural i preparar-nos per a una societat global (Consell d'Europa, s.d.). El MECR va proposar en el moment de la seva publicació un enfocament diferent en l'ensenyament de les llengües: en lloc d'intentar dominar només una llengua, l'objectiu és construir un repertori lingüístic divers que valori totes les habilitats i fomenti l'ús de diferents llengües al llarg de la vida (Consell d'Europa, 2001). Així, aprendre anglès no és només aconseguir un nivell alt de competència, sinó que forma part d'un conjunt d'habilitats més ampli que millora la comprensió cultural i la comunicació en un món cada cop més connectat.

És en aquest context que es fixa en Catalunya per analitzar els darrers indicadors sobre les competències en llengua anglesa. L'any 2022, la Fundació Bofill (2022) va alertar d'un retrocés en els resultats dels alumnes catalans de 4t d'ESO en anglès, destacant que aquesta és una de les matèries amb el percentatge més alt d'alumnes en el tram més baix de rendiment (19,6%). La fundació atribueix aquest fenomen, en gran part, a l'impacte de la COVID-19 i assenyala que l'èxit en anglès depèn fortament del perfil socioeconòmic de l'alumne, les característiques del centre educatiu, les polítiques educatives i el context econòmic general. Davant d'aquesta realitat, es considera molt important continuar buscant noves maneres d'ensenyar que no només afavoreixin l'aprenentatge de l'anglès, sinó que també promoguin la lectura de diferents tipologies de textos incloent-hi acadèmics, científics, literaris i poètics.

En qualsevol cas, és important recordar que no només estem parlant de la rellevància d'aprendre anglès com a requisit del món globalitzat o de la necessitat evident de prendre mesures per millorar els resultats catalans a les proves PISA. Estem abordant una escala encara més gran i

ambiciosa: l'aprenentatge d'un idioma estranger a l'escola primària té un impacte significatiu en els resultats acadèmics, més enllà de l'assignatura de llengua (Murphy et al., 2020). Aquest estudi, encarregat per Educational Endowment Foundation (EEF), una organització benèfica creada el 2011 per millorar el rendiment educatiu dels alumnes més desfavorits a les escoles angleses, conclou que l'ensenyament de llengües estrangeres pot beneficiar diversos aspectes del desenvolupament cognitiu i acadèmic. Entre aquests, destaca la millora en la consciència metalingüística i l'adquisició de coneixements en altres matèries, com les ciències i les matemàtiques, contribuint així a una millor preparació per a l'escola secundària i més enllà.

Així doncs, la instrucció eficient de l'anglès com a llengua estrangera a l'educació primària no només ajuda a desenvolupar habilitats lingüístiques, sinó que també potencia les habilitats cognitives, dona suport a l'èxit acadèmic en diverses assignatures i estableix les bases per a l'aprenentatge futur.

3.1. Tendències metodològiques en l'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera

Annamaria Pinter, al seu llibre *Oxford Handbook for Teaching Young Language Learners* (2017) explora les metodologies destacades per ensenyar anglès com a llengua estrangera a infants. Es tracta d'una obra de referència que ofereix una anàlisi completa de les pràctiques pedagògiques més efectives, amb un enfocament en les necessitats i característiques pròpies de l'aprenentatge en nivell de primària. Per a la proposta d'aquest treball és d'interès aprofundir en tres dels enfocaments metodològics que hi són esmentats: *Communicative Language Teaching* (CLT), *Total Physical Response* (TPR) i l'ús de materials autèntics.

Communicative Language Teaching (CLT)

Communicative Language Teaching (CLT) és possiblement un dels enfocaments metodològics més influents en l'ensenyament d'anglès com segona llengua des de ja fa unes dècades (Richards, 2006). El CLT té els seus orígens a finals de la dècada de 1960 i principis de la de 1970, com a reacció als mètodes tradicionals d'ensenyament de llengües que es centraven principalment en la competència gramatical. El CLT, per la seva banda, estableix com a objectiu principal l'ensenyament de la competència comunicativa (Richards, 2006).

Aquest canvi de paradigma en les metodologies d'ensenyament es va deure a les noves teories lingüístiques. L'any 1965, Chomsky va introduir la distinció entre competència i actuació en la seva teoria lingüística, així com el concepte de competència lingüística, que fa referència al coneixement ideal i abstracte que un parlant té de la gramàtica i les regles de la seva llengua (Iragui, 2016). Les crítiques a la proposta de Chomsky, que ignorava els elements sociolingüístics i contextuals, van impulsar el concepte de competència comunicativa. Entre altres, va ser el

sociolingüista Hymes qui va considerar que aquesta visió era limitada i va defensar que la teoria lingüística havia d'incloure la comunicació i la cultura. La definició d'Hymes de la competència comunicativa inclou no només la gramaticalitat de les oracions, sinó també la seva adequació, acceptabilitat i significat dins d'un context social específic (Iragui, 2016).

Per a l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua, això significava que aquest no es veia només com la transmissió de regles gramaticals o vocabulari, sinó com un procés dinàmic i interactiu que inclou aspectes socials i comunicatius essencials (Richards, 2006). Un dels autors que més influència va tenir sobre el desenvolupament de l'ensenyament de llengües comunicatiu a Europa va ser el lingüista D. A. Wilkins, qui va analitzar els significats comunicatius que els estudiants necessiten entendre i expressar, descrivint categories que no estaven relacionades amb la gramàtica tradicional, com el temps, la quantitat o les funcions comunicatives (Richards & Rodgers, 2001).

No obstant això, Chomsky, Hymes i Wilkins no són els únics autors rellevants per al desenvolupament del CLT. De fet, aquest enfocament va sorgir com a resultat de diverses influències i aportacions de múltiples investigadors i educadors. Avui dia, podem considerar el CLT més aviat com un terme paraigua en lloc d'una metodologia estricta, ja que inclou una sèrie de pràctiques i principis d'ensenyament que comparteixen un objectiu comú: desenvolupar la competència comunicativa dels alumnes (Richards & Rodgers, 2001; Richards, 2006). Així doncs, tot i que el CLT no es defineix com un enfocament únic o tancat, es construeix al voltant del desenvolupament de la competència comunicativa, que esdevé el punt de partida per entendre les necessitats pedagògiques i d'ensenyament en aquest marc.

Iragui (2016), per exemple, assenyala que l'ensenyament de la competència comunicativa té implicacions pedagògiques en tres àmbits principals: els objectius d'aprenentatge, les estratègies d'ensenyament i l'avaluació. Pel que fa als objectius, és essencial ensenyar no només els elements del sistema lingüístic, sinó també la seva aplicació en contextos reals. Les estratègies d'ensenyament han d'incloure l'accés a textos autèntics i la comparació amb la primera llengua, promovent l'autonomia dels estudiants i la reflexió sobre aquestes dimensions. Finalment, l'avaluació d'aquesta competència ha de formar part tant del seguiment continu com de les proves finals.

Segons Richards (2006), en lloc de tenir un model únic de CLT aplicable a tots els contextos, hi ha una varietat d'enfocaments que responen de manera diferent al repte d'ensenyar competència comunicativa. Identifica quatre enfocaments principals dins del marc del CLT, dividits segons el seu èmfasi en els processos d'aprenentatge o els resultats. Els enfocaments basats en processos, com l'ensenyament basat en continguts (*Content-Based Instruction*) i

l'ensenyament basat en tasques (*Task-Based Instruction*), se centren a generar dinàmiques i processos d'aula que promoguin l'aprenentatge lingüístic de manera activa i significativa. Per altra banda, els enfocaments basats en resultats, com l'ensenyament basat en textos (*Text-Based Instruction*) i l'ensenyament basat en competències (*Competency-Based Instruction*), prioritzen els objectius finals de l'aprenentatge. Aquests enfocaments parteixen d'identificar els usos del llenguatge que l'estudiant ha de dominar i seleccionen estratègies per assolir-los.

En resum, el *Communicative Language Teaching* (CLT) ha transformat l'ensenyament de llengües en posar el focus en la competència comunicativa i integrar elements gramaticals i socials. Gràcies a la diversitat d'enfocaments, com els basats en processos (CBI i TBI) i en resultats (TBI i CBI), el CLT s'adapta a contextos i necessitats educatives diverses. Aquesta versatilitat assegura que el CLT continuï sent un referent essencial per fomentar una comunicació efectiva en el món actual.

Total Physical Response (TPR)

Un dels aspectes importants d'ensenyar a nivell de primària que Pinter (2017) destaca en la seva obra és donar als infants espai i temps per absorbir el llenguatge abans d'haver de dir alguna cosa. Per això es recomana introduir activitats que permetin respostes no verbals, com ara imitar alguna acció. Per donar resposta a aquesta necessitat es va crear als Estats Units, durant els anys 1970, la metodologia del *Total Physical Response* o TPR (coneguda en català com a resposta física total). És una metodologia que vincula accions físiques amb l'aprenentatge i busca que els aprenents tinguin la possibilitat d'interactuar amb un contingut en llengua estrangera de manera significativa sense haver de respondre de manera verbal.

Mentre que el CLT es presenta com un enfocament més flexible en la seva aplicació, el TPR constitueix una metodologia clara i estructurada que es fonamenta en el procés natural d'aprenentatge lingüístic (Richards & Rodgers, 2001). Una activitat TPR comença amb l'escolta, cosa que crea un ambient més relaxat per a l'aprenent, ja que no se li exigeix parlar fins que se senti preparat (Tingting, 2018). A continuació, aquesta metodologia combina accions físiques amb ordres, ensenyant a través de mandats imperatius i moviments corporals (Sepúlveda et al., 2018). Segons el seu creador, James Asher, professor de psicologia en la Universitat de San José, les habilitats adquirides amb TPR es mantenen en la memòria durant setmanes, mesos i fins i tot anys (2003, citat per Sepúlveda et al., 2018).

En el nostre cas, més que centrar-nos en els mandats i imperatius, ens interessa la metodologia desenvolupada a partir del TPR, coneguda com a *Total Physical Response-Storytelling* o també *Teaching Proficiency through Reading and Storytelling* (TPRS). Aquesta metodologia combina moltes de les tècniques del TPR clàssic d'Asher amb les teories d'adquisició de llengües de

Krashen, aplicant-les al procés de narració d'històries (Bernal Numpaque i García Rojas, 2011). El lingüista Stephen Krashen (1983, citat per Bernal Numpaque i García Rojas, 2011) estableix cinc hipòtesis principals sobre l'adquisició de la llengua estrangera, el primer dels quals destaca la diferència entre l'aprenentatge conscient, que implica un esforç deliberat, i l'adquisició inconscient, que es produeix de manera espontània. Les següents hipòtesis sostenen que el llenguatge aprés actua sempre com un "monitor" o corrector sobre el sistema adquirit quan intentem parlar llengua estrangera i que les estructures gramaticals són sempre adquirides en un ordre previsible. La quarta hipòtesis de Krashen dona molta importància a proporcionar a l'aprenent un *input* comprensible, és a dir, un contingut que pugui entendre i que serveixi com a vehicle d'aprenentatge. Per últim, s'ha de tenir en compte la influència dels factors emocionals en el procés d'adquisició de llengües, ja que experimentar ansietat pot dificultar el procés, mentre que una actitud positiva el pot afavorir significativament.

Aquestes teories d'adquisició de llengües, especialment la importància de proporcionar un *input* comprensible i la influència dels factors emocionals, són fonamentals per entendre el TPRS com a metodologia. El TPRS va ser desenvolupat als anys 90 per Blaine Ray, professor d'espanyol com a segona llengua, i es basa en l'ús d'històries interessants que fan ús de la repetició per oferir un *input* comprensible en la llengua objectiu. Les històries es representen i es personalitzen en lloc d'ensenyar-se de manera explícita, cosa que permet a l'alumnat adquirir vocabulari i estructures gramaticals de forma natural (Brinegar, 2024).

Brinegar (2024) explica que el mètode TPRS es basa en dos principis fonamentals: establir el significat de les noves estructures lingüístiques i utilitzar preguntes repetitives per avançar en la història. Una tècnica clau és el *circling*, que consisteix a fer una mateixa pregunta de diverses maneres per reforçar la comprensió. També es treballa la gramàtica de manera implícita amb patrons que sorgeixen de les respostes dels alumnes o en la història (*pop-up grammar*). Altres estratègies inclouen fer preguntes personalitzades per connectar amb els alumnes, animar-los a afegir detalls a la història, treballar resums en parelles i fer comprovacions contínues de comprensió amb gestos i traduccions. Aquest enfocament promou una interacció dinàmica i facilita l'aprenentatge natural de la llengua.

En la seva revisió de la recerca científica sobre el TPRS l'any 2019, Lichtman conclou que aquesta metodologia iguala o supera l'ensenyament tradicional de llengües estrangeres en 30 estudis comparatius realitzats fins aquell moment. En el seu anàlisi, documenta millores significatives en habilitats com el vocabulari, l'expressió oral i la lectura. A més, destaca que els alumnes formats amb el TPRS poden assolir, o fins i tot superar, els resultats dels estudiants formats amb mètodes tradicionals, independentment de les seves condicions socioeconòmiques.

L'ús de materials autèntics per aprendre anglès

Focalitzar l'ensenyament en la competència comunicativa, tal com s'ha plantejat en parlar del *Communicative Language Teaching*, té, entre altres, importants implicacions en la selecció dels materials didàctics. Tenint en compte el seu fonament, l'enfocament comunicatiu busca que les activitats d'aula reflecteixin el món real i proposa utilitzar materials autèntics per preparar als estudiants per a la comunicació real. Els materials autèntics aporten informació cultural, exposen els estudiants al llenguatge real, responen millor a les seves necessitats i fomenten una ensenyança més creativa (Richards, 2006).

Tot i guanyar protagonisme amb el sorgiment de l'enfocament comunicatiu als anys 1970, l'ús dels materials autèntics no és res de nou. Com ens resumeix Gilmore (2007) en la seva perspectiva històrica sobre l'ús dels materials autèntics per l'aprenentatge de llengua estrangera, ja estaven presents al segle XIX. Va ser durant la primera meitat del segle XX que es va començar a utilitzar més materials especialment creats i estructurats per a l'ensenyament. La qüestió de l'autenticitat va recuperar rellevància amb el debat entre Chomsky i Hymes, que va posar en evidència la necessitat d'anar més enllà del coneixement de les estructures lingüístiques i incorporar elements socials i contextuals.

En relació amb aquesta visió, cal definir què es considera un material autèntic. Segons Tolentino Quiñones (2021), els materials autèntics inclouen tota mena de producció oral, escrita i audiovisual creada per un parlant natiu per a altres parlants nadius de la mateixa comunitat lingüística. Dins d'aquest marc, queda clar que els materials autèntics poden incloure tant material imprès, vídeo, àudio com multimèdia. En canvi, no inclouen materials concebuts específicament per a l'ensenyament de la llengua, ja que aquests estan adaptats a les necessitats específiques del context de l'aprenentatge.

Avui dia, diverses fonts advoquen per l'ús de materials autèntics (Elgemark et al., 2023; Zvarych et al., 2024) per augmentar la motivació dels aprenents. Tot i que el seu ús és cada cop més comú en nivells avançats, encara es deixa de banda en l'ensenyament de nivells més bàsics (British Council, s.d.). No obstant això, hi ha moltes opcions per treballar amb materials reals a primària, com ara contes, tríptics informatius, enciclopèdies, poesies i jocs, que sovint van acompanyats de recursos visuals que en faciliten la comprensió en context (Pinter, 2017).

Tal com exposa Richards (2006), tot i els nombrosos aspectes positius associats a l'ús dels materials autèntics, també hi ha arguments que qüestionen la seva aplicació generalitzada. Alguns autors defensen que els materials creats poden ser superiors perquè estan dissenyats al voltant d'un programa estructurat, mentre que els materials autèntics sovint contenen llenguatge complex o irrellevant i poden suposar una càrrega per als docents. A més, fins i tot

sense ser autèntics, molts materials d'ensenyament actuals han adoptat un aspecte més "autèntic"; per exemple, els fragments de lectura solen imitar articles de revista o, directament, adaptar-se d'aquests, i els llibres de text es dissenyen seguint estàndards similars als dels recursos del món real, com ara les revistes populars. Això fa pensar que una solució intermèdia, basada en un model mixt que combini els avantatges d'ambdós tipus de materials, podria ser la més adequada.

Per exemple, l'estudi recent de Zvarych et al. (2024) conclou que és recomanable utilitzar materials autèntics en l'ensenyament de l'anglès amb una ràtio de 50/50 o 75/25 respecte als materials didàctics creats específicament per a l'aprenentatge. Els autors argumenten que les metodologies que es basen exclusivament en materials educatius artificials, mancats de trets propis de l'entorn natural, no afavoreixen l'adquisició de la competència lingüística ni de les habilitats comunicatives amb parlants nadius. Així doncs, segons la seva anàlisi, s'hauria d'augmentar la presència de materials autèntics fins a un mínim del 50%. Al mateix temps, no recomanen superar el 75% de materials autèntics, ja que això podria reduir el nivell de preparació de l'alumnat per adaptar-se al context sociocultural en què es troben.

També hi ha altres aspectes a tenir en compte. Guariento i Morley (2001) argumenten que cal buscar l'autenticitat no només en el material que es treballa, sinó també en la tasca que es proposa. Així, és important que hi hagi sempre espai per a una comunicació autèntica i real. En el seu article, mencionen diferents tipus d'autenticitat que es poden fomentar en l'aprenentatge de la llengua estrangera, com ara tenir un objectiu real o participar en una interacció que requereix negociació. Elgemark et al. (2023) estan d'acord que un text autèntic pot generar respostes positives, però afegeixen que per fomentar un compromís profund dels alumnes, el professor ha de trobar maneres de connectar el text amb contextos significatius per a ells. Això implica identificar elements del text que permetin establir vincles amb situacions rellevants més enllà del text mateix, facilitant així una connexió entre l'aprenentatge i la vida dels alumnes.

3.2. Beneficis emocionals, cognitius i socials de la poesia en aula primària

La poesia és el primer gènere literari amb què els infants entren en contacte, ja que a través de cançons de bressol, poemes i jocs lingüístics interioritzen les primeres estructures del llenguatge (Carbone Bruna, 2019; Martínez Hervás & Agustí Aparisi, 2017). Tanmateix, sovint es percep com un recurs massa complex i poc pràctic per a l'alumnat, sobretot de llengües estrangeres, i tendeix a quedar en segon pla davant d'altres continguts més "accessibles" (Tanaka, 2016). Però, en realitat, són diverses les raons perquè la poesia hauria de tenir un paper més actiu en l'ensenyament de llengües estrangeres a primària.

En la seva guia sobre l'ús de la literatura en l'ensenyament de llengües estrangeres, Lazar (2007) assenyala que la poesia pot generar una resposta emocional intensa en els alumnes, al mateix temps que els exposa a usos del llenguatge innovadors i inesperats que poden enriquir la seva comprensió i expressió. De fet, el vincle emocional amb els poemes és un aspecte destacat per diverses fonts que proposen models per treballar la poesia a l'aula. Parks (2021) subratlla que, a l'hora d'ensenyar poesia, cal prioritzar la connexió emocional per sobre de la dissecció analítica. Segons ella, qualsevol anàlisi de poesia hauria de sorgir de la curiositat dels estudiants: explorar per què alguns textos els commouen mentre que altres els deixen indiferents.

D'altra banda, aquest vincle emocional no només es pot explorar des de la lectura, sinó també des de l'escriptura. Tal com diu Fons (2008) per acostar els infants al llenguatge poètic, és important conèixer-lo, valorar els sentiments que genera i memoritzar-lo, però també aprendre a produir-lo. En aquesta línia, Hanauer (2012), en el seu article sobre *meaningful literacy*, proposa un enfocament pràctic a l'aula basat en l'escriptura de poesia per ajudar l'alumnat a expressar-se de manera significativa i personal. Això inclou poemes autobiogràfics i emocionals, animant-los a inspirar-se en experiències personals i a expressar els seus sentiments, aspecte per al qual la poesia és especialment adequada. Finalment, es convida els estudiants a compartir les seves creacions tant a l'aula com amb comunitats externes rellevants.

A més de contribuir a la maduresa emocional, Mullen (2017) destaca quatre altres beneficis del joc lingüístic de la poesia per al desenvolupament infantil, relacionats amb la salut i el benestar físic, el desenvolupament cognitiu i lingüístic, el coneixement general i la comunicació, i la competència social. Pel que fa al benestar i la salut física, es fa referència a la motricitat global i fina, ja que hi ha rimes que permeten treballar la coordinació i les habilitats físiques. Al mateix temps, poden ser útils per ajudar en activitats i rutines diàries, com ara vestir-se. Mullen considera les rimes una bona base per al desenvolupament de les habilitats de lectoescriptura i numeració, ja que ajuden a ampliar el vocabulari i a familiaritzar-se amb conceptes numèrics o indicacions espacials a través d'un llenguatge estructurat, memorable i atractiu. Pel que fa a la comunicació, mitjançant la repetició i el ritme, els infants s'endinsen en els sons del llenguatge abans d'entendre'n el significat, i s'acostumen a la seqüenciació narrativa. També hi ha rimes específiques per aprendre les parts del cos, els animals i els seus sons, que contribueixen al seu coneixement general. Finalment, el joc lingüístic present en la poesia implica interacció amb adults o altres infants, cosa que facilita l'aprenentatge de normes socials. A més, molts jocs de rotllana utilitzen rimes i serveixen per afavorir la socialització, alhora que requereixen seguir instruccions i controlar els impulsos.

Tot i els beneficis esmentats, alguns docents temen que la poesia, amb els seus usos no convencionals del llenguatge, pugui confondre l'alumnat. Tanmateix, explorar aquests usos

originals pot ajudar a reflexionar sobre les normes lingüístiques i a entendre com es juga amb el llenguatge. Això, alhora, sensibilitza els infants sobre aspectes generals del llenguatge, com la col·locació, i els permet aprofundir en el seu coneixement de l'anglès (Lazar, 2007).

L'altra dels principals preocupacions sobre la implementació de poesia segons Lazar (2007) té a veure amb què molts infants llegeixen poca poesia en la seva llengua materna, de manera que fer-ho en una altra llengua pot semblar intimidant. Cal, però, tenir en compte diversos aspectes: la poesia no és necessàriament més complicada que altres gèneres literaris. De fet, els poemes solen ser breus (Rasinski, 2014) i utilitzen el temps present i la primera persona del singular, característiques que els fan una excel·lent eina per a les classes d'anglès com a llengua estrangera (Parks, 2021).

3.3. Criteris de selecció de poemes per a l'anglès com a llengua estrangera

Segons el Centre for Literacy in Primary Education (CLPE) del Regne Unit (2018), és fonamental exposar els infants a la poesia de manera regular, tant en contextos formals com informals. Per aquest motiu, recomanen incorporar poemes a la rutina d'aula simplement per gaudir-los, sense necessitat d'analitzar-los. Un altre suggeriment clau és donar vida als poemes més enllà del paper: fer-ne lectures orals múltiples (Dincer & Koç, 2020) i utilitzar recursos com vídeos o enregistraments d'àudio. Tal com assenyalen des del CLPE (2018), "if it just stays on the page as a printed object, then it is not going to come alive for most children", si el poema es manté només com un text imprès, difícilment despertarà l'interès dels infants.

Dincer & Koç (2020) proposen una llista de criteris per a la selecció de poemes per ensenyar anglès com a llengua estrangera basada en la literatura científica. Segons ells, s'hauria de preferir poemes contemporanis amb idees universals, que siguin comprensibles i permetin tasques creatives. Altres aspectes a considerar són els interessos de l'alumnat i l'aspecte visual del poema. A més, recomanen utilitzar poemes prou curts per fer-los servir en una sola lliçó, considerant el nivell de maduresa de l'alumnat i assegurant que els infants puguin entendre la seva connotació cultural.

A més d'utilitzar la poesia per treballar la lectura i la comprensió, el podem fer servir com a estímul per a la producció creativa de l'alumnat. Segons Finch (2003), hi ha tipus de poemes que són especialment idonis per aprendre una nova llengua i expressar-se en anglès. Alguns exemples són: els poemes visuals, que ajuden a aprendre vocabulari amb imatges; els haikus, que treballen vocabulari i ortografia amb imatges contrastades; i els poemes amb patrons, que ensenyen gramàtica i estructures de frases. Tots aquests formats permeten que l'alumnat s'expressi en anglès de manera creativa. També destaca que les lletres de cançons de pop poden

ser molt útils, no només per escoltar, sinó per treballar la pronunciació, la cultura popular i per fer composicions en grup a partir d'aquestes cançons.

Per afavorir una aproximació comunicativa i creativa, l'enfocament més adequat és la incorporació d'activitats basades en textos (*Text-Based Instruction*) (Panavelil, 2011). Amb l'objectiu que l'alumnat faci seu el text, Collie i Slater (1987) recomanen activitats centrades en l'estudiant (*student-centered activities*), estructurades en tres fases: una activitat inicial per generar interès o despertar la curiositat (*warm-up*), la lectura del text literari que va acompanyada d'activitats que busquen crear una connexió i, finalment, activitats de seguiment o postlectura per fomentar la reflexió i el debat. Propostes com fer prediccions, omplir buits, escriure de manera creativa, realitzar jocs de rol o integrar ortografia amb el vocabulari són estratègies útils per connectar el llenguatge amb la literatura (Panavelil, 2011). Com a tancament, es poden proposar activitats de creació com la reescriptura d'un poema, dramatitzacions, diàlegs o la creació de materials multimodals com imatges o vídeos inspirats en el text poètic (Dincer & Koç, 2020).

4. Metodologia del treball

La metodologia d'aquest projecte combina diferents procediments per assolir els objectius plantejats (Taula 1). Es duu a terme principalment mitjançant una recerca bibliogràfica sobre els enfocaments per a l'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera a primària i, en particular, sobre l'ús de la poesia com a eina didàctica. A partir d'aquesta base teòrica es van concretar els principis metodològics que seguirà la proposta i la seva aplicació pràctica.

Per validar la proposta final, elaborada a partir de la recerca, es compta amb la consulta de dues expertes en l'àmbit de l'ensenyament de llengües estrangeres. Se'ls va realitzar una entrevista escrita perquè aportessin la seva opinió sobre la recepció de la proposta per part dels infants, els punts forts i febles del disseny, la viabilitat de la seva implementació, la seva adequació al cicle superior i als grups amb els quals treballen, així com els possibles beneficis de la seva aplicació. L'experta 1 és una professora associada a la Universitat de Barcelona, on imparteix, entre altres, l'assignatura de Contes i relats per aprendre anglès. Té més de vint-i-cinc anys d'experiència en l'àmbit de l'educació, amb una trajectòria diversa vinculada al British Council, on ha coordinat programes de *storytelling* i ha sigut *senior teacher* per a cursos d'educació infantil i primària a Barcelona. Actualment, també coordina un programa extracurricular d'aprenentatge de l'anglès a través del joc i imparteix classes en un institut privat de la ciutat. L'experta 2 és una mestra en actiu amb dinou anys d'experiència en l'àmbit de l'expressió corporal i l'ensenyament de l'anglès en un centre concertat. Fa deu anys que s'encarrega de la programació d'anglès per al cicle superior, que desenvolupa sense l'ús de llibres de text. Des de

fa cinc anys és la coordinadora de l'àrea d'anglès del centre, que inclou les etapes d'infantil, primària i secundària obligatòria.

La proposta està orientada als infants de cicle superior, més específicament a sisè de primària, ja que és en aquest moment quan ja han desenvolupat una trajectòria d'aprenentatge de l'anglès, així com un cert contacte amb el llenguatge poètic en la seva llengua materna. Per tant, es troben en una posició més adequada per aprofitar aquesta seqüència tant a escala acadèmica com emocional. Com que un dels objectius és la conscienciació sobre diversos recursos retòrics per a les seves creacions, és probable que abans del cicle superior encara no estiguin prou preparats per assolir-ho. A més, es tracta d'una etapa en què la seva identitat lectora està en formació, cosa que representa una bona oportunitat per fomentar lectors de poesia amb criteri i opinions pròpies.

Objectius	Instruments i procediments de recollida de dades
Recercar sobre l'ús de poesia per a l'ensenyament de la llengua estrangera en nivell de primària.	Recerca bibliogràfica
Definir una metodologia eficient i desenvolupar una proposta didàctica basada en poesia infantil de qualitat per a l'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera.	Recerca bibliogràfica Entrevistes amb experts

Taula 1: Instruments i procediments per a l'assoliment dels objectius

4.1. De teoria a pràctica

Aquesta proposta té un doble objectiu: d'una banda, incorporar la poesia com a rutina anual per tal de crear un entorn que en fomenti la presència en el dia a dia dels infants; i de l'altra, incloure dues seqüències d'aprenentatge més intensives que serveixin com a punt d'inici i de tancament del treball poètic al llarg del curs.

A nivell metodològic, respecte als enfocaments i mètodes abans esmentats, la proposta es basa en un enfocament comunicatiu, amb activitats interactives que promouen el treball en parelles o grups, la discussió i la compartició d'idees per ajudar a l'alumnat a desenvolupar la seva competència comunicativa. D'aquesta manera es pot promoure també la reflexió col·lectiva sobre el llenguatge poètic i trobar punts en comú amb la seva llengua materna.

També s'incorporen elements de TPRS (*Total Physical Response-Storytelling*), amb la introducció de vocabulari i l'acompanyament de paraules clau amb moviment i preguntes de seguiment. Integrar la poesia amb la metodologia TPRS pot donar diversos beneficis. Per, exemple, introduir el vocabulari d'una manera significativa i acompanyar-lo amb moviments contribueix a una millor comprensió de la lectura i retenció de les paraules i estructures noves. Al mateix temps, el fet que els infants poden interactuar amb el text d'una manera més relaxada sense por d'equivocar-

se afavoreix un entorn positiu d'aprenentatge, i, a través de les preguntes de seguiment, es podrà reforçar la connexió emocional i personal.

Així mateix, es dona molta importància a la selecció de textos autèntics, mitjançant la tria de poemes reals i variats. La proposta inclou poemes contemporanis que representen diferents qualitats de la poesia: alguns amb rima, altres sense; alguns amb formats més llargs i altres més curts, mostrant com la poesia permet jugar amb la llengua i amb diverses figures retòriques habituals en aquest gènere literari. Al mateix temps, alguns dels poemes fan referència a festes anuals, com el Halloween, Nadal o el dia de Sant Valentí. Així, la poesia es connecta amb la seva vida fora de l'aula i s'aprofita l'ambient festiu per reforçar-ne un vincle positiu. Pel que fa a l'autoria dels poemes, s'ha procurat mantenir un equilibri entre autors i autores.

Utilitzar la poesia a l'aula per abordar totes les competències lingüístiques de manera integrada és un exemple d'ensenyament basat en textos (*text-based instruction*). En aquesta proposta, els poemes s'utilitzaran com a textos de base per construir un context poètic i ajudar l'alumnat a observar quins recursos es poden emprar per crear un poema. L'objectiu és que al llarg d'aquesta proposta puguin agafar seguretat amb els textos poètics a través de la pràctica i construir una relació més personal. A més, es preveu oferir un espai de discussió per reflexionar sobre la seva trajectòria al llarg de la proposta. Tal com s'ha exposat en el marc teòric, la poesia és un gènere que permet explorar amb èxit les experiències pròpies i les emocions. Així doncs, per aprofundir-hi, es planteja la creació d'un diari poètic que afavoreixi tant l'expressió com el reconeixement de les emocions.

La proposta preveu una exposició regular, amb la utilització de poemes mensuals com a part de la rutina. L'objectiu és crear un entorn d'aula receptiu a la poesia, on els infants puguin entrar en contacte amb diferents formes poètiques. Finalment, es treballaran diverses lectures i interpretacions d'un mateix poema, utilitzant recursos audiovisuals, com vídeos i enregistraments d'àudio. D'aquesta manera es pot enriquir l'experiència poètica, mostrar que no hi ha una única manera d'interpretar un text i exposar l'alumnat a diferents dialectes i ritmes de veu.

La taula 2 mostra un resum dels principis clau que segueix aquesta proposta i la seva aplicació.

Principis metodològics	Com s'aplica a la proposta?
Comunicatiu, amb activitat interactius	Treball en parelles i grups, discussions, compartició d'idees.
Ensenyament basat en textos (<i>text-based instruction</i>)	Ús de textos reals i contextualitzats per treballar gramàtica, vocabulari i habilitats comunicatives.
Elements de TPRS (<i>Total Physical Response-Storytelling</i>)	Introducció de vocabulari, acompanyament de paraules clau amb moviment, preguntes de seguiment.

Textos autèntics	Selecció de poemes reals i variats.
Connexió emocional	Lectura expressiva i compartida, relació amb experiències personals, espais de reflexió i conversa, i escriptura d'un diari poètic per afavorir l'expressió i reconeixement de les emocions.
Exposició regular	Ús de poemes en cada sessió com a part de la rutina.
Diverses lectures/interpretacions d'un poema	Utilitzar recursos de vídeo i enregistraments d'àudio.
Expressió personal i creació pròpia	Creació de poemes propis, reescriptura de textos.

Taula 2: Els principis metodològics i la seva aplicació pràctica

5. Resultats obtinguts: el disseny de la proposta didàctica

5.1.Descripció de la proposta d'intervenció

L'objectiu d'aquesta proposta és incorporar la poesia de forma divertida i quotidiana a les classes d'anglès, convertint-la en un element fix de la rutina. Durant tot el curs es treballarà un poema cada mes, que s'introduirà i interpretarà col·lectivament a l'inici de la sessió per fomentar la pronunciació i la lectura en veu alta. Aquest mateix text o la versió de l'alumnat es llegirà durant un mes a l'inici de cada classe d'anglès de forma col·lectiva. A la segona meitat del curs, cada alumne farà una lectura individual d'algun dels poemes treballats per reforçar la seva fluïdesa i seguretat. Per establir un vincle més personal amb els textos, l'alumnat registrarà cada sessió al seu diari de poesia, on anotarà les seves sensacions, reflexions i preferències, sense centrar-se en una anàlisi formal sinó en l'element emotiu que fa que un poema agradi més o menys. A més, en algunes sessions es proposarà experimentar amb l'escriptura poètica, perquè els infants apliquin de manera creativa els recursos apresos i puguin descobrir com la poesia pot ser alhora entreteniment i eina d'expressió.

5.1.1. Competències

Les competències treballades en aquesta proposta didàctica es mostren a les taules 3 i 4.

Competències específiques	
Competències específiques	Matèria o àrea
<u>Competència específica 2</u> Comprendre i interpretar textos orals i multimodals breus i senzills, en la llengua estàndard, i identificar el sentit general i la informació més rellevant, valorant, de manera progressivament autònoma, aspectes formals i de contingut bàsics, per construir coneixement, formar-se una opinió i eixamplar les possibilitats de gaudi i lleure. <u>Competència específica 3</u> Produir textos orals i multimodals amb coherència, claredat i registre adequats, atenent les convencions pròpies dels diferents gèneres discursius, i participar en interaccions orals variades, amb autonomia, per expressar idees, sentiments i conceptes, construir coneixement i establir vincles personals. <u>Competència específica 4</u> Comprendre i interpretar textos escrits i multimodals, reconeixent el sentit global, les idees principals i la informació implícita i explícita, i realitzant, de manera progressivament autònoma, reflexions elementals sobre aspectes formals i de contingut, per adquirir i construir coneixement, i respondre a necessitats i interessos comunicatius diversos. <u>Competència específica 5</u>	Llengua estrangera

Produir textos escrits i multimodals amb adequació, coherència i cohesió, aplicant estratègies elementals de planificació, redacció, revisió, correcció i edició, amb regulació dels iguals i autoregulació progressivament autònoma i atenent les convencions pròpies del gènere discursiu triat, per construir coneixement i donar resposta de manera informada, eficaç i creativa a demandes comunicatives concretes.	
<u>Competència específica 8</u> Llegir, interpretar i analitzar, de manera progressivament autònoma, obres o fragments literaris adequats, establint relacions entre ells i identificant el gènere literari i les seves convencions fonamentals, per reconèixer la literatura com a manifestació artística i font de plaer, coneixement i inspiració per a la creació de textos d'intenció literària.	Llengües

Taula 3: Competències específiques

Competències transversals
<u>Competència personal, social i d'aprendre a aprendre</u> CPSAA 3. Reconèixer i respectar les emocions i experiències dels altres, participar activament en el treball en grup, assumir les responsabilitats individuals assignades i utilitzar estratègies cooperatives dirigides a la consecució d'objectius compartits.

Taula 4: Competències transversals

5.1.2. Objectius d’aprenentatge

Els objectius treballats són:

- Avaluar diferents veus i interpretacions per saber incorporar estratègies d’entonació i ritme, a fi de reforçar la seguretat i l’eficàcia en l’expressió oral.
- Explorar i experimentar diverses tipologies de poesia i identificar els seus recursos poètics per saber aplicar-los en creacions pròpies, a fi de fomentar la innovació i la creativitat literària.
- Crear i redactar entrades reflexives al diari de poesia per saber exposar emocions i preferències personals, a fi de desenvolupar l’hàbit de la lectura crítica i el vincle amb els textos.

5.1.3. Sabers

Els sabers treballats en aquesta proposta didàctica es mostren a la taula 5.

Sabers	
Sabers	Matèria o àrea
<u>Comunicació oral</u> - Ús de la llengua estrangera a l’aula amb autoconfiança progressiva. - Acceptació de l’error com a part integrant del procés de millora. - Interacció oral adequada en situacions d’aula i en contextos formals pautats, amb respecte a les normes de cortesia lingüística. <u>Comprensió lectora</u> - Lectura en veu alta amb entonació i ritme fluid, amb preparació prèvia. <u>Expressió escrita</u> - Producció de textos de tipologia diversa, dirigits a diferents destinataris, de forma autònoma i amb una intenció concreta. - Ús de bastides i altres suports, de forma progressivament autònoma, tant en paper com digitals, per millorar la producció dels seus textos. - Presentació acurada i aplicació de les normes ortogràfiques bàsiques de les produccions escrites en qualsevol suport. <u>Educació literària</u> - Lectura d’obres o fragments variats i diversos de la literatura adequats a l’edat i organitzats en itineraris lectors. - Establiment de vincles de la literatura amb altres manifestacions artístiques i culturals, de forma guiada, si cal. - Progrés en la construcció de la identitat lectora, afavorint l’expressió de gustos i interessos i la valoració crítica elemental de les obres, per mitjà de la lectura autònoma i la lectura compartida i guiada. - Escriptura de textos narratius i poètics a partir de models coneguts i analitzats, utilitzant recursos literaris de manera original i amb riquesa lèxica, de forma autònoma.	Llengua estrangera

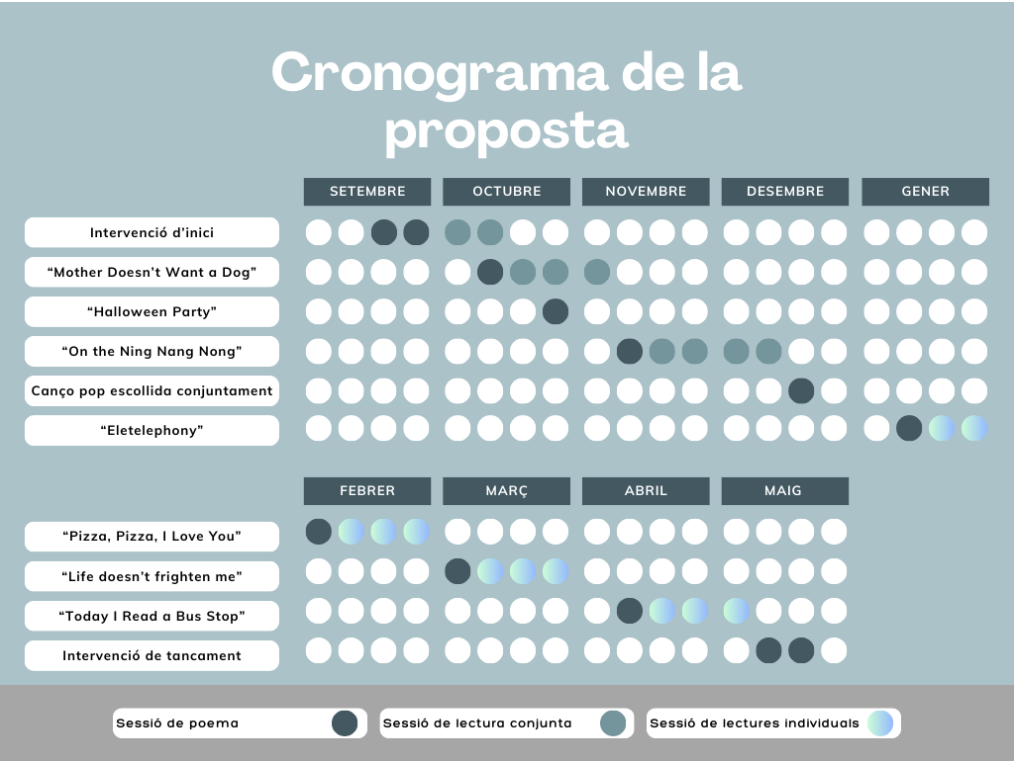
Taula 5: Sabers

5.1.4. Temporització

La selecció de poemes i la distribució de les sessions durant l’any escolar es detallen a la Taula 6 i la Il·lustració 1, respectivament.

Mes	Contingut
Setembre	- La intervenció de l’inici basat en “ What a poem’s not ” de John Hegley
Octubre	- “ Mother doesn’t want a dog ” de Judith Viorst - “ Halloween Party ” de Kenn Nesbitt (Halloween)
Novembre	- “ On the Ning Nang Nong ” de Spike Milligan
Desembre	- Escollir una cançó pop conjuntament ¹ (Christmas)
Gener	- “ Eletelephony ” de Laura Richards
Febrer	- “ Pizza, Pizza, I Love You ” de Kenn Nesbitt (Valentine’s day)
Març	- “Life doesn’t frighten me” de Maya Angelou (vídeos 1 i 2)
Abril	- “ Today I Read a Bus Stop ” de Kathy Henderson
Maig	- La intervenció de tancament

Taula 6: Poemes del mes



Il·lustració 1 - Diagrama de Gantt

5.1.5. Activitats de la proposta d’intervenció

La intervenció de l’inici: “What a poem is not?”

Aquesta intervenció correspon a l’inici de la proposta didàctica i es durà a terme durant el mes de setembre per introduir l’alumnat al projecte anual de poesia. Al llarg d’aquesta seqüència

¹ Aquesta proposta exemplifica la programació assumint que la cançó escollida per l’alumnat és “All I Want for Christmas Is You”.

també se'ls presentarà el recurs del diari poètic, que els acompanyarà durant tot el curs per afavorir la reflexió i establir una relació més personal i propera amb el gènere. La primera intervenció serveix per introduir tota la nova rutina.

Sessió 1 – “What a poem’s not”	
Temps	Tercera setmana de setembre
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Practicar l'expressió oral participant en una lectura en grup d'un poema en anglès.
Criteris d'avaluació	Llegir en veu alta la frase que s’ha assignat amb la pronunciació i l'entonació adequades.
Descripció de les activitats	1. Començarem la sessió amb una discussió en grup sobre la pregunta "What is a poem?". En els seus grups de taula, l'alumnat farà una pluja d'idees i compartirà paraules o idees que els vinguin al cap quan pensin en poesia. Després de la discussió, la mestra presentarà la trajectòria poètica que emprendran durant tot l'any, explicant que cada mes exploraran un poema diferent. 2. A continuació, es projectarà un vídeo de l'autor, John Hegley, interpretant el seu poema "What a Poem's Not". La mateixa interpretació destaca l'estructura alfabètica del poema, que servirà com a pista per a la següent activitat. 3. En grups, els infants rebran una fitxa de treball (Annex 1) amb la primera meitat de cada vers del poema i la segona meitat en tires retallades (Annex 1). Per fer la tasca més manejable, cada grup treballarà en una secció específica de l'alfabet. La seva tasca serà relacionar i completar la part del poema que els hagin assignat. Un cop completada, repassarem les respostes junts com a classe. Poden fer servir els diccionaris de classe o preguntar pel significat de les paraules. 4. Com que el poema té 26 versos (un per a cada lletra de l'alfabet anglès), cada alumne tindrà un vers assignat (segons el seu número a la llista de la classe). Assajaran i llegiran el seu vers en veu alta durant una lectura del poema complet amb tota la classe. Abans de llegir-lo, tornarem a veure el vídeo per revisar el to i el ritme de la interpretació.
Materials	- Vídeo de "What a Poem's Not" llegit per l'autor - Fitxes impreses: Una per grup, amb la versió incompleta del poema (Annex 1) - Meitats de frases retallades: impreses i retallades, separades per seccions, per exemple, A-D,E-L, etc. (Annex 1) - Diccionaris - Projector o pantalla - Altaveus

Sessió 2 - "What a Poem’s Not "	
Temps	Tercera setmana de setembre
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Aplicar un patró model en anglès per crear text poètic original, a fi de fomentar la competència en escriptura creativa.
Criteris d'avaluació	Contribuir a la versió del poema de classe, seguint l'estructura “A poem is not a ____, but it might ____.”amb coherència gramatical.
Descripció de les activitats	1. Començarem la sessió amb una lectura en grup de "What a Poem's Not", on cada estudiant serà responsable de llegir una línia (segons el seu número de la llista). Per a la

	primera lectura, els alumnes es posaran un llapis a la boca per ajudar a millorar l'enunciació. Després repetirem la lectura sense el llapis per a una articulació més clara. 2. Els alumnes crearan la seva pròpia versió del poema, seguint l'estructura alfabètica i el patró: <i>A poem is not a ____, but it might/can/may ____</i>.". Cada grup traurà una lletra d'una bossa per determinar en quin vers treballaran. Poden utilitzar diccionaris de classe per ajudar-los a generar idees o un portàtil per grup per fer servir un diccionari en línia. Un cop un grup acabi un vers, agafen una altra lletra i continuen. Els alumnes escriuen primer els seus versos en paper i, un cop revisats i corregits, compilaran les seves versions finals en un document de Google compartit. 3. Per tancar la sessió, farem servir notes adhesives de diferents colors per a una autoavaluació ràpida de com s'han sentit els alumnes durant les activitats de lectura i escriptura. Cada alumne triarà un post-it que representi els seus sentiments: Verd: "M'he sentit segur i he gaudit de l'activitat!"; Groc: "M'he sentit bé, però he tingut alguns dubtes."; Rosa: "M'ha costat o no m'ha agradat gaire". Els alumnes col·locaran les seves notes adhesives a la pissarra o en un espai de reflexió designat abans de sortir de la classe.
Materials	- El poema de "What a Poem's Not" de John Hegley amb versos numerats per a la lectura grupal (Annex 2) - Fitxa grupal d'escriptura de "What a Poem's Not" (Annex 2) - Llapis - Targetes o lletres de l'alfabet - Diccionaris per a l'aula - Paper - Un portàtil per grup - Document de Google - Notes adhesives (en verd, groc, rosa) - Pissarra o cartolina per a reflexió

Sessió 3 – "What a poem's not"	
Temps	Quarta setmana de setembre
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Reflexionar sobre els sentiments propis envers la poesia per establir un vincle personal amb l'expressió poètica i iniciar el diari de poesia.
Criteris d'avaluació	Elaborar una primera entrada reflexiva al diari de poesia i personalitzar la portada amb elements gràfics i textuais que reflecteixin les seves emocions i preferències.
Descripció de les activitats	1. Començarem la sessió llegint les dues versions de "What a Poem's Not", l'original de John Hegley i la versió creada per la classe. Un cop més, cada estudiant serà responsable de llegir en veu alta el vers que correspon a la lletra que li hagin assignat. Després de la lectura en grup, farem una breu discussió sobre què els sembla la seva versió i com va ser escriure-la. 2. Cada estudiant rebrà un petit quadern que li servirà com a diari de poesia durant la resta del curs. Per a la seva primera entrada, escriuran la data i començaran amb la consigna: <i>"Dear diary, I'm _____. I think poetry is _____."</i> Continuaran escrivint una breu carta al seu diari explicant alguna cosa sobre ells i expressant què pensen de la poesia en aquest moment de l'any. Després enganxen també les dues versions del poema al diari.

	3. Finalment, els alumnes personalitzaran la portada i la contraportada del seu diari decorant-lo amb el seu nom, dibuixos, paraules en anglès, lletra de cançons, un poema o cita curta que els agradi i el seu vers preferit de "What a Poem's Not", ja sigui de la versió de classe o de l'original de John Hegley. 4. Aleshores preguntarem als alumnes quina versió prefereixen, i aquesta serà la que continuarem llegint al principi de cada classe d'anglès fins que comencem a treballar en un nou poema el mes que ve.
Materials	- Còpies de les dues versions de "What a Poem Is Not " per projectar a la pantalla i per imprimir - Quaderns petits (un per alumne) amb tapa llisa - Llapis de colors, retoladors o llapis de colors - Barres de cola i tisores - Adhesius o materials decoratius

Següents intervencions

A partir de la primera intervenció, l'alumnat treballarà un poema mensual com a part de la rutina inicial (*warm-up*) de les sessions d'anglès. Cada vegada que s'introdueixi un nou poema, es dedicarà una sessió específica per facilitar un primer contacte significatiu amb el text. Durant la resta del mes, es realitzarà una lectura coral o interpretativa del poema al començament de cada sessió per afavorir-ne la comprensió i apropiació progressiva. En festivitats concretes, es podrà introduir un poema addicional que permeti vincular la poesia amb el context temàtic de l'ocasió.

Sessió 4 – “Mother Doesn’t Want a Dog”	
Temps	Segona setmana d'octubre
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Interpretar el contingut i el to d'un poema per dissenyar i executar moviments expressius que reflecteixin cada vers, a fi de reforçar la comprensió i l'expressió oral.
Criteris d'avaluació	Assignar i realitzar de manera coherent un gest per a, com a mínim, un vers del poema del seu grup.
Descripció de les activitats	1. La mestra presenta el poema “Mother Doesn’t Want a Dog” explicant que tracta d'un nen que vol un gos i una mare que hi està en contra. Es demana a l'alumnat que prediguin els motius pels quals la mare podria no voler un gos, i que comparteixin les seves idees amb la classe. 2. La mestra reparteix un exemplar de “Mother doesn’t want a dog” de Judith Viorst a cada infant i el llegeix en veu alta, tot modelant una lectura expressiva i pauses dramàtiques per transmetre el to i el ritme del poema. 3. Com a classe, crearan petits gestos o moviments per acompanyar cada línia del poema. En grups de taula, s'assignaran als alumnes unes quantes línies per treballar. Cada grup ha d'entendre el contingut, decidir els moviments i presentar-los a la classe. 4. Tota la classe practicarà la lectura del poema junts, aquesta vegada incorporant els moviments que s'han creat. 5. Els alumnes treuen els seus diaris de poesia, escriuen la data i responen a la consigna: “Dear Diary, today we read this poem. I agree more with the child / the mother because...” Després enganxaran el poema imprès als seus diaris. Si el temps ho permet, els alumnes poden afegir una il·lustració que representi el poema o la seva part preferida. 6. La mestra explica que aquest poema formarà part de la seva rutina diària de poesia i que el llegiran i el representaran amb gestos al començament de cada classe d'anglès fins que s'introdueixi un poema nou al novembre.

Materials	- Còpies A5 de “Mother Doesn’t Want a Dog”(Annex 3) - Diaris de poesia de la sessió anterior - Barres de cola - Llapis de colors
------------------	---

Sessió 5 – “Halloween Party”	
Temps	Última setmana d'octubre (Halloween)
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Interpretar un poema humorístic mitjançant la identificació del vocabulari clau i dels elements narratius, a fi d'expressar-ne el sentit a través d'una actuació oral.
Críteris d'avaluació	Identifica el vocabulari i els elements clau del poema per inferir-ne el sentit global i fer una interpretació oral coherent i creativa del desenllaç ocult.
Descripció de les activitats	1. La mestra comença la sessió preguntant què posarien per anar a una festa de Halloween i anima alguns alumnes a compartir les seves idees. 2. Per celebrar Halloween, la classe llegirà un poema especial sobre una festa de Halloween. Cada alumne rep una fitxa de treball amb el poema "Halloween Party" de Kenn Nesbitt, excepte que falta l'últim vers (Annex 4). 3. La classe escolta una gravació de l'autor, Kenn Nesbitt, llegint el poema en veu alta. Els alumnes el segueixen a la seva fitxa de treball. 4. La mestra fa algunes preguntes de seguiment per comprovar la comprensió (Who is the narrator dressed as? What is he wearing? How does he feel at the beginning of the poem? How does he feel at the end? What do you think happened at the end?) 5. L'alumnat completa la tasca de la fitxa: relacionar les descripcions de la disfressa amb una part de la imatge (Annex 4). 6. En els seus grups de taula, l'alumnat parla què creuen que ha anat malament en el poema. Treballen junts per escriure un possible vers final i preparar una breu interpretació. 7. Cada grup presenta el seu final llegint, primer, el poema en veu alta i fent mímica de l'últim vers i que s'imaginin què ha passat. La resta de la classe intenta endevinar quina és la seva versió del final. 8. Per ajudar-los a confirmar les seves idees, la classe escolta la gravació per segona vegada i comprova si algun dels finals proposats era correcte. 9. Per acabar la sessió, els alumnes obren el seu diari de poesia i escriuen la data. Completen aquesta consigna d'escriptura: “<i>Dear diary, today we read a funny poem about a Halloween party. If I could go to a Halloween party, I would dress as _____ because _____.</i>” 10. Després enganxen la seva fitxa del poema al diari. Si el temps ho permet, també poden dibuixar la seva idea de disfressa de Halloween.
Materials	- Fitxes individuals de “Halloween Party” de Kenn Nesbitt (Annex 4) - Gravació de la lectura de "Halloween Party" - Tisores i barres de cola - Diari de poesia - Llapis, retoladors de colors - Projector - Altaveus

Sessió 6 - "On the Ning Nang Nong".	
Temps	Segona setmana de novembre
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Explorar els sons, el ritme i l'estructura d'un poema sense sentit per aplicar tècniques de joc lingüístic en la lectura i escriptura creativa.
Criteris d'avaluació	Col·laborar en la creació i interpretar un poema curt sense sentit a l'estil de "On the Ning Nang Nong".
Descripció de les activitats	1. La mestra escriu sons del poema a la pissarra (per exemple, <i>Ning, Nang, Nong, Bong, Clang, Ping</i>) i pregunta als alumnes com sonen i si creuen que són paraules reals o paraules sense sentit. 2. Els alumnes escolten dues interpretacions diferents de "On the Ning Nang Nong" de Spike Milligan. Primer, escolten la gravació d'àudio original del mateix poeta. La mestra pregunta si poden entendre el significat i com els ha fet sentir. Després, la classe mira una versió en vídeo amb interpretació visual. La mestra dirigeix un breu debat sobre si creuen que és important entendre completament aquest poema o es pot simplement gaudir dels sons i el ritme. 3. Com a classe, els infants participen en una lectura en eco del poema. La mestra llegeix una línia cada vegada i l'alumnat la repeteix. 4. En els seus grups de taula, els infants reben un exercici d'omplir els buits amb l'estructura del poema. Treballen junts per completar els versos amb els sons basant-se en la rima, el ritme i la memòria de les lectures anteriors. 5. Ara, cada grup segueix l'estructura del poema de la fitxa per crear el seu propi poema sense sentit en el mateix estil ("On the ____ where the ____ goes ____!"). Un cop acabat, cada grup interpreta el seu poema per a la classe fent servir gestos si ho desitja. 6. També completen l'entrada al seu diari de poesia amb una data i responen a la consigna: <i>Dear diary, today I created a silly poem, and my favourite part of it is _____ because_____.</i> Poden il·lustrar el seu poema si el temps ho permet. 7. Per acabar, la mestra suggereix que cada grup dirigeixi una lectura en eco del seu poema sense sentit al començament d'una classe d'anglès durant el mes de novembre, amb la resta de la classe fent-ne eco i gaudint-ne.
Materials	- Gravació d'àudio de "On the Ning Nang Nong" - Gravació de vídeo de "On the Ning Nang Nong" - Fitxes individuals de "On the Ning Nang Nong" de Spike Milligan (Annex 5) - Diaris de poesia - Llapis, retoladors de colors - Projector - Altaveus

Sessió 7 – "All I Want for Christmas Is You"	
Temps	Primera setmana de desembre
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Identificar i analitzar trets poètics en una cançó per crear una versió lúdica basada en idees pròpies.
Criteris d'avaluació	Identificar almenys dos recursos poètics (per exemple, repetició, rima) presents en la lletra.

Descripció de les activitats	1. La mestra pregunta als alumnes què fa que una cançó sigui bona i de què hauria de parlar una cançó de Nadal per fer-los sentir festius. 2. La mestra reparteix la lletra de "All I Want for Christmas Is You" (Annex 6). Un voluntari/ària llegeix la lletra en veu alta com si fos un poema. Aleshores, la mestra pregunta de què es tracta i com els fa sentir. També és discutirà què observen sobre el llenguatge. 3. En parelles o grups petits, l'alumnat busca en la cançó i marca amb diferents colors: repetició ("all I want", "I don't care"), imatges nadalenques (mistletoe, snow, fireplace) i paraules que expressin emocions (want, need, love). 4. Els alumnes reben una fitxa amb consignes divertides i una versió de la lletra per omplir els espais en blanc (Annex 6). Primer, responen les preguntes (per exemple, "What is your favourite food?", "What is something that you always lose?") i després utilitzen les seves respostes per completar la cançó, creant la seva pròpia versió divertida. 5. La mestra recull els poemes, els barreja i els torna a repartir entre diferents grups. Cada grup llegeix unes quantes versions i tria la que més li agrada. Un alumne llegeix el poema escollit de manera dramàtica a la classe i tothom endevina qui l'ha escrit. 6. Els alumnes escriuen una entrada al seu diari de poesia: <i>"Dear diary, Merry Christmas! Today we read and listened to "All I Want for Christmas Is You". It made me feel ____ because _____. If I could wish for one thing this Christmas, it would be ____ because _____."</i> Enganxen la seva versió de la cançó al diari i decoren la pàgina si el temps ho permet.
Materials	Lletra impresa de "All I Want for Christmas Is You" (Annex 6) Fitxes individuals (Annex 6) Marcadors o llapis de colors (3 colors per grup) Altaveu Ordinador Diaris de poesia Barres de cola o cinta adhesiva Bolígrafs i llapis Opcional: decoracions festives (adhesius, cinta washi, etc.) per a les pàgines del diari

Sessió 8 – “Eletelephony”	
Temps	Segona setmana de gener
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Identificar el llenguatge lúdic i inventat en la poesia i utilitzar jocs de paraules per crear la seva pròpia rima amb paraules inventades.
Criteris d'avaluació	Crear en grup almenys una parella rimada original utilitzant una paraula inventada d'animal+objecte (per exemple, "bookpotamus")
Descripció de les activitats	1. Comencem llegint el poema en veu alta junts. Primer, la mestra llegeix una línia i després els alumnes la repeteixen. La mestra els pot animar a intentar dir algunes línies cada cop més ràpid sense equivocar-se. Després d'acabar el poema, mirem un vídeo de la seva representació a l'escenari i comentem què ens ha semblat la representació. 2. La mestra reparteix fitxes impreses del poema (Annex 7) i demana a l'alumnat, en grups de taula, que destaquin totes les paraules inventades i divertides (per exemple, "telephant", "elephone", "telephunk", "elephop", "telephong"). Junts, intenten identificar quines paraules reals s'estan barrejant i discuteixen per què la poeta podria haver fet això.

	3. En els mateixos grups, els infants completen un exercici on relacionen paraules que rimen i les marquen amb diferents colors al text. Intentaran detectar si hi ha algun patró. 4. A la següent tasca, els infants treballen amb les síl·labes. Compten quantes síl·labes té cada línia i comparen els resultats per veure si hi ha un ritme regular. 5. Encara en grups, els infants inventen les seves pròpies combinacions divertides de paraules d'animals i objecte (per exemple, "catculator", "bookpotamus") i les utilitzen en un rodolí on cada vers té 8 síl·labes. 6. Finalment, els alumnes completen els seus diaris de poesia amb la següent consigna: <i>"Dear diary, today I wrote some rhymes: _____"</i> i copien el seu rodolí. 7. Els alumnes lliuren el seu rodolí del grup i la mestra els fa saber que a partir d'ara faran lectures individuals dels poemes del mes al principi de cada classe d'anglès i que tothom n'ha de fer una com a mínim una vegada. Si hi ha voluntaris, es poden apuntar a les pròximes sessions, si no, la mestra farà un sorteig de números. Els infants poden triar un dels poemes llegits fins ara a classe (excepte els poemes de Halloween, Nadal i Sant Valentí).
Materials	Còpies impreses del poema "Etelephony" de Laura Elizabeth Richards (Annex 7) Vídeo d'"Etelephony" d'un concurs de lectura de poesia Retoladors o llapis de colors Fitxes de treball (annex) Projector o pantalla Altaveus Diaris de poesia Barres de cola o cinta adhesiva Bolígrafs/llapis

Sessió 10 – "Pizza, Pizza, I Love You"	
Temps	Primera setmana de febrer
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Compondre un poema humorístic de Sant Valentí en forma de cor sobre un tema de preferència personal, a fi d'expressar afecte i creativitat.
Criteris d'avaluació	Completar un esborrany del poema en forma de cor (poema visual) durant la sessió i redactar-ne una versió final revisada per a l'exposició de Sant Valentí.
Descripció de les activitats	1. Comencem preguntant als infants què els ve al cap quan senten "Sant Valentí" i si els poemes d'amor sempre s'escriuen per a la gent. Després, els convidem a pensar en alguna cosa que els agradi que no sigui una persona, com el seu equip de futbol preferit, la xocolata o un videojoc. 2. La mestra reparteix còpies de "Pizza, Pizza, I Love You" (Annex 8) i posa una gravació de l'autor, Kenn Nesbitt, llegint el poema. Després d'escoltar-lo, debatem si sembla un poema d'amor típic i per què sí o no. 3. A continuació, fem una lectura coral del poema junts, fomentant la interpretació més dramàtica i humorística possible per combinar l'afecte exagerat del poema per la pizza. Després explorem què fa que el poema sigui divertit i identifiquem recursos poètics com la rima, la repetició i l'exageració. Utilitzant el poema projectat a la pissarra, treballem junts per destacar aquests elements. També parlem de la forma visual del poema i com dona suport al significat. 4. Ara es convida l'alumnat a escriure el seu propi poema il·lustrat dedicat a alguna cosa que els agradi. Donaran forma de cor al seu poema i l'escriuran al costat del poema

	original a la mateixa fitxa. Poden treballar de manera independent o utilitzar la plantilla (Annex 8). Un cop acabat, enganxen la pàgina completa al seu diari de poesia. 5. Per a la seva entrada al diari, els infants escriuen: <i>"Dear diary, today we celebrated Valentine's Day by writing poems. I wrote a love poem to _____ because I really love _____."</i> Si queda temps, poden decorar la pàgina del seu diari. 6. Per als deures, els alumnes reescriuran els seus poemes en forma de cor per decorar la classe amb ells per Sant Valentí.
Materials	Còpies impreses del poema "Pizza, Pizza, I Love You" de Kenn Nesbitt (Annex 8) Enregistrament d'àudio del poema Diari de poesia Plantilla d'escriptura/dibuix (en forma de cor) (Annex 8) Llapis i gomes d'esborrar Llapis de colors o retoladors Barres de cola o cinta adhesiva Paper en blanc per a les versions finals Tisores (opcional) Projector o pissarra blanca

Sessió 11 - "Life Doesn't Frighten Me"	
Temps	Primera setmana de març
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Analitzar experiències personals de por i valentia per elaborar una resposta creativa en forma d'entrada de diari, a fi de reflectir-hi vivències pròpies.
Criteris d'avaluació	Completar una entrada de diari de poesia que reflecteixi la comprensió del poema i expressi els sentiments personals sobre la por i la valentia.
Descripció de les activitats	- Comencem preguntant als alumnes què els ve al cap quan pensen en la por i el coratge. La mestra comparteix alguns exemples personals de coses que poden fer por (parlar en públic, caminar cap a casa a les fosques) i convida els alumnes a compartir les seves pròpies pors. La mestra introdueix la idea d'escriure poemes sobre emocions i experiències. - La mestra distribueix còpies impreses de "Life Doesn't Frighten Me" de Maya Angelou (Annex 9) i reproduïx un àudio del poema, acompanyat d'il·lustracions de Basquiat. Després, la classe parla de què tracta el poema i del seu missatge central. - A continuació, mirem un vídeo il·lustrat on la mateixa Maya Angelou llegeix el poema. Mentre el mirem, parlem dels recursos poètics utilitzats en el poema, com ara la repetició i la rima. La mestra demana als infants que reflexionin sobre com la repetició afegeix èmfasi al missatge del poema i que identifiquin qualsevol paraula o frase que rimi. - L'alumnat ha de comentar quina versió del poema han preferit i per què. En grups de taula, els alumnes parlen si creuen que la poeta realment no té por de res i si en la seva opinió la valentia significa no tenir por en absolut. - A continuació, l'alumnat escriu la data i fa dues llistes al seu diari de poesia. La primera llista recollirà tot allò que els provoca por. Sota aquest llistat, en la segona, apuntaran paraules o frases breus que els evoquin aquestes pors. - Per concloure, els infants escriuen una entrada al diari basada en la següent consigna: <i>"Dear diary, today we read "Life Doesn't Frighten Me" by Maya Angelou. It made me feel _____ because _____. One thing that used to scare me was _____, but now I feel braver because _____. I want to remember that _____."</i>

	7. La mestra recorda als alumnes que continuen amb les lectures individuals al principi de cada classe d'anglès i que ara també poden triar aquest poema de Maya Angelou per a la seva lectura.
Materials	Còpies impreses de "Life Doesn't Frighten Me" de Maya Angelou (Annex 9) Vídeo de "Life Doesn't Frighten Me" amb il·lustracions de Basquiat Vídeo de Maya Angelou llegint el poema (versió animada) Diaris de poesia Llapis o bolígrafs Pissarra blanca i retoladors

Sessió 12 – "Today I read a bus stop"	
Temps	Segona setmana d'abril
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Identificar textos de la vida quotidiana per valorar la lectura i reconèixer la seva utilitat en el dia a dia.
Criteris d'avaluació	Completar una entrada al diari i elaborar un "poema de registre de lectura" que inclogui almenys cinc exemples de textos trobats a la vida diària.
Descripció de les activitats	- En grups petits, els infants tenen 3 minuts per escriure tantes coses que puguin llegir com puguin (per exemple, llibre escolar, parada d'autobús, caixa de cereals, samarreta, rètol, missatge de text). Quan s'acaba el temps, cada grup es torna a llegir els seus elements en veu alta, un per un, fins que esgoten la seva llista. Com a classe, l'objectiu és arribar a 25 elements únics. - La mestra explica que, en honor del Dia Mundial del Llibre, o el Sant Jordi, aquesta sessió se centra en l'acte de llegir a tot arreu. Es distribueixen còpies de "Today I read a bus stop" de Kathy Henderson (Annex 10) i es projecta el vídeo de l'autora llegint el seu poema. Junts, comprovem quins elements de la nostra llista de classe apareixen al poema i comentem qualsevol sorpresa. - En els seus grups de taula, els infants discuteixen què passaria si ja no poguessin llegir un d'aquests objectes quotidians. Després, trien els tres que consideren més importants i expliquen per què. En conjunt, explorem el significat de la frase "all the world is a book". - Els infants escriuen als seus diaris de poesia utilitzant aquesta consigna: <i>"Dear diary, today I learned that reading isn't just books—it's everywhere! Reading means _____ and it's important because _____."</i> - Per als deures, cada alumne comença el seu propi poema de registre de lectura. Comencen enumerant tot el que han llegit fins a aquesta classe, seguint l'estructura del poema: "Today I read...". Se'ls demana que portin els seus diaris de poesia amb ells durant tot el dia i que es recordin mútuament d'anotar cada cosa nova que llegeixen.
Materials	Fulls blancs Bolígrafs o llapis Còpies impreses de "Today I Read a Bus Stop" de Kathy Henderson (Annex 10) Vídeo de "Today I Read a Bus Stop" de Kathy Henderson Projector i pantalla Altaveus Diaris de poesia Pissarra blanca i retoladors

Intervenció de tancament

Aquestes dues sessions serveixen per exposar els diaris de poesia i conversar amb l’alumnat sobre què ha significat aquest any de poesia per a ells, així com quins han estat els seus moments més i menys preferits.

Sessió 13 – Diary Gallery	
Temps	Segona setmana de maig
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Analitzar el seu recorregut poètic anual identificant i argumentant els poemes i les activitats d'escriptura més i menys valorats, a fi de reflexionar sobre el seu procés d'aprenentatge.
Criteris d'avaluació	Completar una fitxa de retroalimentació amb almenys un poema preferit, una tasca d'escriptura preferida i un poema menys preferit, cadascun acompanyat d'una raó escrita.
Descripció de les activitats	1. Els infants col·loquen els seus diaris de poesia en diferents punts de l'aula. En grups petits, es van canviant de l'estació cada tres minuts, mirant les il·lustracions, les entrades preferides i altres aspectes destacats. 2. A cada estació, els alumnes escriuen un comentari en una nota adhesiva sobre quina entrada els ha commogut més. Deixen la nota al costat del diari. Després de les rotacions, llegim en veu alta i celebrem algunes de les entrades més escollides. 3. De tornada a les seves taules, els infants discuteixen i anoten en un full de comentaris: el seu poema preferit del mes i per què, la seva tasca d'escriptura preferida i per què, el seu poema menys preferit i per què. Un portaveu de cada grup comparteix les respostes del seu grup amb tota la classe. Els infants no han d'estar d'acord sobre els seus preferits i menys preferits. 4. Cada alumne tria una pàgina especial del seu diari de poesia per compartir-la amb les famílies i visitants durant el dia de portes obertes. 5. La mestra anuncia que a la propera classe hi haurà un últim taller d'escriptura per acabar l'any de poesia.
Materials	Diaris de poesia Notes adhesives Fulls de treball de retroalimentació (un per alumne) Bolígrafs o llapis Taules o estacions per a la rotació de la galeria de diaris

Sessió 14 - POETRY	
Temps	Tercera setmana de maig
Durada	50 minuts
Objectius d'aprenentatge	Articular una definició personal de la poesia mitjançant la composició d'un poema acròstic amb la paraula "POETRY", a fi de reflectir la seva comprensió individual del gènere poètic.
Criteris d'avaluació	Redactar un esborrany i presentar una versió definitiva d'un poema acròstic de sis versos (un per cada lletra de "POETRY") que expressi clarament la seva pròpia visió del que és la poesia.
Descripció de les activitats	1. La mestra recorda als alumnes que al començament del nostre viatge es va explorar "What a Poem's not". Ara, després de totes les lectures i escrits, és hora de decidir què és la poesia per a cadascun escrivint un poema acròstic utilitzant la paraula "POETRY".

	2. La mestra comparteix alguns exemples d'acròstics basats en la paraula "FRIEND" (Annex 11). A classe, discutim quines eines (un diccionari, un diccionari de sinònims o també els poemes que hem llegit) ens poden ajudar a triar paraules. 3. Cada estudiant obre el seu diari de poesia, escriu la data i comença la seva última entrada al diari: <i>"Dear diary, today is my last entry. I'm writing a poem to define poetry for me. Wish me luck!"</i> 4. Sota aquesta entrada, els infants escriuen el seu acròstic de "POETRY", utilitzant cada lletra de la paraula per començar una línia que capturi la seva definició personal de poesia. 5. Finalment, els alumnes reescriuen amb cura el seu poema acròstic en un full a part per a l'exposició col·lectiva de poesia de la classe, que es mostrarà el dia de portes obertes conjuntament amb els diaris perquè tothom els pugui llegir.
Materials	Diaris de poesia Bolígrafs o llapis Fitxa individual amb els exemples de poemes acròstics (Annex 11)

5.1.6. Avaluació

Per avaluar aquesta proposta es tindrà en compte la implicació de l'alumnat en les activitats de lectura, escriptura i discussió poètica. La mestra observarà l'actitud oberta a provar coses noves i a experimentar amb gènere de poesia al llarg de les tres tipologies d'activitats prenent notes. També es valorarà la col·laboració: la capacitat de contribuir amb idees i de donar suport als companys durant les activitats en grup.

Pel que fa a l'aspecte més formador de l'aprenentatge, quan els infants presenten els seus poemes de grup en veu alta, els companys i companyes han de participar oferint la seva opinió i comentaris sobre que han sentit.

Per altra banda, una part de l'avaluació se centrarà en la lectura individual. Més que la perfecció, es valorarà la millora en la fluïdesa, la confiança i la capacitat d'interpretar el poema. Aquesta lectura serà utilitzant una rúbrica com a eina de referència.

Quant als diaris de poesia, es busca observar l'esforç dedicat, la constància i els resultats obtinguts. Un cop rebuts els comentaris dels companys i completada la trajectòria amb l'últim poema, l'alumnat farà una autoavaluació. En aquesta, revisaran el procés realitzat i es posaran una nota respecte a la seva implicació.

5.1.7. Vectors

Dels sis vectors que conformen el currículum, aquesta proposta se centra principalment en la qualitat de l'educació lingüística. Més enllà de la lectura de poesia, es busca que l'alumnat expressi els seus pensaments sobre els poemes i comparteixi punts de vista de manera respectuosa.

D'altra banda, s'ha tingut en compte la perspectiva de gènere en la selecció dels poemes, assegurant una representació equitativa d'autors i autores, per tal de reflectir la realitat des de diversos punts de vista.

Finalment, pel que fa al benestar emocional, es pretén donar veu a l'alumnat convidant-lo a compartir la seva opinió i experiència subjectiva davant la lectura. Sovint, els infants es troben condicionats per la visió d'experts i no se senten autoritzats a expressar si un poema els agrada o no. Aquesta proposta vol afavorir que es desenvolupin com a lectors amb veu pròpia i més segurs de si mateixos.

5.1.8. Mesures i suports

Les mesures i suports treballades en aquesta proposta didàctica es mostren a les taules 7 i 8.

Mesures i suports universals	
- Treball cooperatiu en petits grups heterogenis - Entorns d'aprenentatge positius on es fomenti la col·laboració i la comunicació - Lectures en diferents formats: lectura silenciosa, lectura en veu alta, lectura coral, lectura amb gestos - Múltiples representacions: text escrit, vídeo, gravació de veu. - Prèvia activació de coneixements previs i paraules clau abans de llegir el poema. - Activitats d'expressió personal que afavoreixin el vincle amb els textos. - Estratègies de comprensió lectora guiada, com fer preguntes i prediccions.	

Taula 7: Mesures i suports universals

Mesures i suports addicionals o intensius ²	
Infant amb TDAH	S'intentarà anticipar les activitats de la sessió per reduir l'ansietat i afavorir la concentració. Pel que fa a les tasques de creació poètica, aquestes es dividiran en passos petits i seqüenciats per facilitar-ne la comprensió. A més, es proporcionaran plantilles visuals tant per a l'escriptura dels poemes com per guiar les reflexions al diari de poesia.
Infant amb dislèxia	Es faran adaptacions visuals als textos: lletra més gran, espaiat ampli, ús de colors i paraules en negreta. També s'utilitzaran vídeos i àudios per escoltar els poemes. Les lectures seran compartides i guiades, i per a les lectures individuals, es podrà escollir el poema que resulti més fàcil. No s'avaluaran les faltes d'ortografia, ja que l'objectiu és promoure la creativitat. A més, s'oferiran plantilles visuals per escriure els poemes i fer les reflexions al diari.

Taula 8: Mesures i suports addicionals o intensius

5.2. Valoració de la proposta d'intervenció

Com s'ha esmentat anteriorment en la metodologia del treball, la valoració de la proposta es va dur a terme amb el suport de l'opinió experta, ja que, en tractar-se d'una proposta anual, la seva implementació no era viable en el període disponible. Per això, es van realitzar entrevistes escrites a dues expertes, en les quals se'ls demanava la seva opinió sobre cinc aspectes principals: la recepció de la proposta per part dels infants, la coherència dels continguts, la viabilitat de la seva implementació, i els punts forts i febles del disseny (Annex 12). Les entrevistes es van enviar per correu electrònic: l'experta 1 va respondre en anglès (Annex 13) i

² Aquest és un exemple de possibles perfils que poden necessitar suport addicional.

l'experta 2, en català (Annex 14). A més, en el cas de l'experta 2, les seves respostes escrites van ser complementades amb un comentari oral en persona.

5.3. Interpretació i discussió

Pel que fa a la recepció de la proposta per part dels infants, totes dues expertes la van valorar positivament en termes generals. L'experta 1 va destacar especialment l'essència col·laborativa i comunicativa de la proposta, així com la seva estructura clara i l'ús variat de recursos multimodals. L'experta 2 considera que no és una proposta que agradi a l'alumnat d'entrada, ja que la poesia, en general, els resulta força llunyana. Ambdues expertes adverteixen que cal preveure estratègies per implicar els alumnes menys interessats o amb reticències cap a la poesia. Tanmateix, coincideixen que, progressivament, hi haurà alumnat molt motivat a participar i que, gràcies a la varietat de textos, molts infants trobaran algun poema que els resulti atractiu.

En relació amb la coherència de la proposta per al cicle superior, les dues expertes recomanen aplicar-la principalment a sisè de primària, ja que l'alumnat ha de posar en pràctica una varietat d'habilitats de lectura, escolta, escriptura, expressió oral, pensament creatiu i crític que potser encara no tenen desenvolupades, especialment en llengua anglesa, a l'inici del cicle. Consideren que la proposta està ben alineada amb el currículum actual, especialment pel que fa a la competència literària. L'experta 1 destaca l'oportunitat d'incloure la celebració d'esdeveniments rellevants del calendari dels països de parla anglesa a través de la poesia. Per la seva banda, l'experta 2 considera encertada la lectura col·lectiva d'un poema a l'inici de cada classe i afirma que, en general, seria una bona pràctica per fomentar la cohesió del grup i alguns aprenentatges, com l'expressió i la memòria. Segons l'experta 1, la proposta presenta una bona seqüenciació que afavoreix l'apreciació progressiva de la poesia i el desenvolupament de les habilitats per escriure poesia. Les dues expertes coincideixen que els poemes seleccionats són adequats per a l'edat dels infants i que la inclusió de textos amb un to més divertit pot afavorir la motivació i la participació.

Quant a la viabilitat, l'experta 1 destaca la disponibilitat de recursos i el fet que no calen tecnologies específiques, cosa que en facilita molt la implementació. Considera que la proposta és realista i ben definida, i valora especialment que promogui habilitats d'escolta i parla, així com l'apreciació de la literatura. També assenyalava la presència d'elements d'autoavaluació com un punt fort. L'experta 2 opina que la implementació dependrà molt del nivell d'anglès de l'alumnat i del context del centre. Afegeix que, en el seu centre actual, sí que seria viable i que estaria disposada a aplicar-la. Així i tot, apunta que algunes sessions que serveixen per introduir un nou text poden necessitar més temps per dur a terme totes les activitats proposades. També

comenta que serà més fàcil implementar la proposta en escoles que no utilitzen llibres de text, mentre que en centres que sí que en fan ús, segurament caldria adaptar-la per no descuidar del temari. Recomana per fer més viable el treball d'expressió dels seus sentiments incloure una activitat prèvia que doni com a resultat un glossari que ajudi l'alumnat a expressar-se amb més precisió o permetre, si cal, que en alguns casos puntuals, escriguin al diari en la seva llengua materna per donar prioritat a la reflexió.

Els punts forts de la proposta estan, segons les expertes, en la selecció de textos: són autèntics, diversos i sovint divertits. L'experta 1 destaca també l'enfocament comunicatiu, l'aprenentatge emocional i el foment de la creativitat. Considera el diari una eina didàctica molt útil, ja que permet observar el progrés individual de manera personalitzada. A l'experta 2 li agrada el plantejament del fil conductor de les sessions, que van des de l'exploració inicial de què no és un poema fins a la creació final d'un acròstic on l'alumnat acaba definint què és la poesia per a ells. A més, valora molt positivament la possibilitat de treballar la pronunciació i sobretot l'entonació que han sigut les grans oblidades en les aules.

Quant als aspectes a millorar, l'experta 1 considera que alguns poemes més abstractes, especialment aquells que inclouen paraules inventades, poden resultar difícils per a infants amb un vocabulari limitat en anglès. També adverteix que l'alumnat que no connecti amb la poesia pot trobar la repetició al llarg del mes més avorrida que útil. Per això, suggereix oferir-los textos que els resultin més motivadors, com per exemple lletres de cançons. A més, considera que alguns alumnes necessitaran més temps per escriure i completar les activitats, i recomana oferir bancs de vocabulari, models de redacció i suports visuals per facilitar l'aprenentatge dels infants amb més dificultats. L'experta 2 comparteix la preocupació pel temps i pel repte que suposa la lectura individual en veu alta per a alguns infants. Proposa com a alternativa permetre que les lectures es gravin, evitant així fer-les en directe i aprofitant-les com a eina d'autoavaluació. També suggereix realitzar una gravació al començament i una altra al final del curs per evidenciar el progrés individual. Afegeix que, com que habitualment no s'avalua la pronunciació a l'aula, aquesta es podria valorar des d'una perspectiva de progrés personal, respectant el ritme de cada infant. Recomana, a mesura que sigui possible, fer que el tancament del projecte sigui més grandios i donar-lo a conèixer a les famílies a través d'una jornada de portes obertes amb diverses propostes com recitals, exposició de poemes de l'alumnat i tallers orientats a les famílies guiats pels infants.

En resum, aquesta proposta didàctica de la creació d'una rutina de poesia ha estat valorada positivament per les dues expertes consultades. En destaquen la naturalesa col·laborativa i comunicativa, l'ús de textos autèntics i variats, així com el foment de l'expressió emocional i la creativitat. Tots aquests aspectes coincideixen amb els principis metodològics de la proposta, fet

que permet concloure que la seva aplicació pràctica ha estat encertada i efectiva. Consideren que la proposta és adequada per a sisè de primària, tot i que per implementar algunes sessions es pot requerir més temps del previst. Pel que fa als punts de millora, suggereixen proporcionar més suport a l'alumnat amb dificultats i oferir alternatives a la lectura en veu alta. Tot i reconèixer que la poesia sovint no forma part dels interessos inicials de l'alumnat, també assenyalen el seu potencial per generar-ne de nous a través d'una proposta ben plantejada. En conjunt, veuen la proposta com una eina vàlida per desenvolupar les competències lingüístiques i literàries dels alumnes.

6. Conclusions generals

6.1. Conclusions

En l'elaboració d'aquest TFG es volia explorar com la incorporació de la poesia infantil com a recurs didàctic pot enriquir l'ensenyament de l'anglès a l'educació primària. Es va demostrar a través de la revisió de la literatura i la consulta amb expertes que la poesia és un recurs pedagògic valuós per la seva forma breu, el ritme, la rima i l'ús divertit de llenguatge.

Amb aquest projecte s'ha elaborat una proposta didàctica per introduir la poesia en les classes d'anglès de cicle superior de primària d'una manera estructurada i diària. Tot i que la proposta encara no s'ha implementat a l'aula, la seva validació per part d'expertes en l'ensenyament de llengües ha permès detectar-ne els punts forts i també aquells aspectes que podrien millorar-se o desenvolupar-se més a fons. La combinació de diverses metodologies pot haver fet que alguns principis metodològics quedin poc aprofundits, però també reflecteix la riquesa d'enfocaments en l'ensenyament de llengües i el desig de crear una proposta ben plantejada en recerca.

Finalment, aquest treball ha estat també un procés personal de reflexió sobre la pràctica docent i sobre la manera com les experiències pròpies, com la vivència de la poesia a la infància, poden inspirar propostes educatives. Així, el TFG no només ha servit per aprofundir en una temàtica específica, sinó també per reforçar una mirada pedagògica que aposta per la creativitat, l'expressió i el vincle emocional com a eines per a l'aprenentatge de llengües.

6.2. Objectius assolits i limitacions

El primer dels dos objectius específics del treball, "Recercar sobre l'ús de la poesia per a l'ensenyament de la llengua estrangera en l'etapa de primària", s'ha assolit a través de l'elaboració del marc teòric del treball.

Pel que fa al segon objectiu, "Definir una metodologia eficient i desenvolupar una proposta didàctica basada en poesia infantil de qualitat per a l'ensenyament de l'anglès com a llengua

estrangera”, no s’ha pogut assolir completament. La selecció dels poemes per a la proposta i la seva qualitat han estat validades per les expertes, però, com que la proposta combina diversos enfocaments metodològics, no s’ha arribat a definir una única metodologia concreta. L’ensenyament de llengües estrangeres és un camp amb molts corrents teòrics, i durant la recerca es va evidenciar que diversos enfocaments aportaven principis útils per a la proposta final.

Inicialment, també s’havia plantejat un tercer objectiu relacionat amb l’avaluació de l’alumnat. Tanmateix, va resultar difícil trobar bibliografia específica sobre l’avaluació de produccions poètiques en nivell de primària en classe de llengua estrangera. Incloure fonts més generals sobre l’avaluació no acabava d’encaixar amb l’enfocament concret del treball, per la qual cosa es va decidir no desenvolupar aquest objectiu.

Amb relació a l’objectiu general d’aquest TFG, es pot afirmar que la poesia és un recurs efectiu per a l’ensenyament d’anglès de què no hauríem d’oblidar a les aules i que es pot incloure en el dia a dia de classe de manera lúdica i rutinària.

6.3. Noves línies de recerca

La primera acció per continuar amb la línia d’aquest treball hauria de ser implementar la proposta en una aula real. Això permetria implementar les millores suggerides i comprovar la seva viabilitat.

D’altra banda, com s’ha esmentat anteriorment, també seria interessant investigar quina és la millor manera d’avaluar les creacions poètiques dels alumnes, ja que sovint es fan servir per treballar continguts específics i els objectius d’avaluació se centren en aquests continguts, sense reconèixer prou l’esforç creatiu i el potencial expressiu dels infants.

Una altra línia de treball seria explorar com adaptar la proposta a altres cicles de primària, mantenint sempre l’espai per a la creació pròpia en llengua estrangera. Com s’ha comentat, la poesia i les seves lectures contribueixen notablement a millorar la pronunciació i l’entonació, per tant, també es podria orientar la proposta específicament a treballar aquests aspectes de la llengua.

6.4. Reflexió personal

Inicialment, m’interessava treballar una altra modalitat de TFG, però finalment vaig decidir-me per una proposta molt propera als meus interessos, en què també podia aprofitar els coneixements previs. El punt de partida va ser la idea de crear una rutina amb la lectura de poesia a l’inici de cada classe d’anglès. Aquesta intenció va ajudar a delimitar la proposta i, a mesura que avançava en la recerca bibliogràfica, el plantejament va prendre forma.

La recerca teòrica sempre m'ha semblat molt interessant. Quan trobava una font rellevant, consultava la seva bibliografia per descobrir altres articles i llibres d'interès. Haver disposat d'un semestre extra per aclarir idees també va ser molt profitós, ja que vaig tenir temps per aprofundir en els fonaments teòrics. Tot i això, és fàcil allargar aquest procés indefinidament, i vaig haver d'aprendre a decidir quan parar i passar de teoria a pràctica.

Com que sempre m'ha agradat treballar amb bibliografia, em va semblar més natural fonamentar el treball en la literatura científica i no fer cap enquesta. Definir els objectius del treball, però, no va ser fàcil. Vaig haver de revisar-los diverses vegades i fins i tot eliminar-ne un que era massa ambiciós. Durant aquest procés, vaig aprendre la diferència entre els objectius generals del TFG i els propis de la proposta didàctica.

Una altra cosa que he après és la importància de seleccionar fonts recents, per tal d'assegurar-me que les teories recollides són encara vigents. Recollir els principis metodològics del marc teòric en una taula i pensar com seria la seva aplicació pràctica em va ajudar molt a organitzar les idees i començar a donar forma a una proposta més concreta. Així i tot, la gran varietat de teories amb enfocaments diferents va fer que la proposta acabés incloent molts principis, sovint sense poder-ne aprofundir gaire en cap, excepte en l'ús constant de textos autèntics, que sí que vaig poder integrar amb més profunditat.

Pel que fa als resultats, la part més difícil va ser, probablement, no poder aplicar la proposta en una aula real. Això va limitar la interpretació i discussió dels resultats, així com l'elaboració de conclusions. No obstant això, les consultes amb expertes en l'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera van ser molt valuoses, tant per validar la proposta com per reafirmar el meu valor i criteri com a futura mestra. Per poder dur a terme una proposta amb confiança, cal creure-la primer, i parlar-ne amb persones que tenen una trajectòria notable en aquest camp m'ha ajudat molt en aquest sentit. També m'hauria agradat disposar de més temps per fer les entrevistes, ja que això hauria permès aprofundir més en les possibles millores i fer una nova proposta més madura i treballada.

En conclusió, espero poder implementar algun dia, encara que sigui de manera puntual, alguna sessió de la proposta en una aula de primària. En tot cas, haver investigat diferents metodologies que afavoreixen l'aprenentatge de llengües estrangeres ja m'ha estat molt útil per al meu desenvolupament professional, i segurament aplicaré alguns dels seus elements en la meua pràctica educativa. El mateix s'aplica a diferents recursos en línia i plataformes de poesia amb què he treballat per definir la selecció de poemes i que segurament utilitzaré també en un futur.

7. Referències bibliogràfiques

Bernal Numpaque, N. R., & García Rojas, M. A. (2011). TPR-Storytelling. A key to speak fluently in English. *Cuadernos De Lingüística Hispánica*, (15), 151–162.

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/404

British Council. (s.d.). *Using authentic materials*. <https://www.teachingenglish.org.uk/using-authentic-materials>

Carbone Bruna, S. A. (2019). A Methodological Proposal for Using Poetry in The English as a Foreign Language Classroom. *Lenguas Modernas*, 53, 31 – 48.

Cerrillo, P.C. & Luján Atienza A.L. (2010). *Poesía y educación poética*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

https://books.google.es/books?id=BDB7IkJE7MYC&pg=PA7&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false

Collie, J. & Slater, S. (1987) *Literature in the language classroom: A resource book of ideas and activities*. Cambridge University Press

Consell d'Europa. (s.d.). *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*.

<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/home>

Consell d'Europa. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*.

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090001680459f97>

Dincer A., & Koç, H. K. (2020). The use of poetry in language teaching. In I. Çakır & H. Demiröz H. (Eds.), *Literature and language teaching* (pp. 97-118). Nobel Academy.

Elgemark, A., Alastair, H. & Jansson, P. (2023). An affordance-focused approach for working with authentic materials: A practice-research initiative. En G. Erickson, C. Bardel & D. Little (Eds.), *Collaborative Research in Language Education* (pp. 41-56). De Gruyter Mouton.

<https://www-degruyter-com.sire.ub.edu/document/doi/10.1515/9783110787719-fm/html>

Finch, A. (2003). Using Poems to Teach English. *English Language Teaching* 15(2):29-45.

https://www.researchgate.net/publication/260593143_Using_Poems_to_Teach_English

Fons Esteve, M. (2008). *Llegir i escriure per viure*. La Galera.

Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning.

Language Teaching, 40(2), 97–118. DOI: <https://doi.org/-10.1017/S0261444807004144>

Guariento W., Morley J. (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55(4), 347–353. <https://doi.org/10.1093/elt/55.4.347>

Hanauer, D. I. (2012). Meaningful literacy: Writing poetry in the language classroom. *Language Teaching*, 45 (1), 105.

Huertas Gómez, R. (2007). *Poesía popular infantil y creatividad*. CCS.

Iragui, J. C. (2016). El concepto de competencia comunicativa. En Sánchez Lobato, J. (Ed.) & Santos Gargallo, I. (Ed.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera* (pp. 449 – 465). SGEL. Disponible en

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm

Lazar, G. (2007). *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge University Press.

Martínez Hervás, N., & Agustí Aparisi, C. (2018). Aprendizaje por competencias a través de la literatura en el grado de educación infantil: el taller de poesía. *Didacticae*, 4, 126-135.
<https://revistes.ub.edu/index.php/didacticae/article/view/20293/pdf>

Mullen, G. (2017). More than words : Using nursery rhymes and songs to support domains of child development. *Journal of Childhood Studies*, 42-53.
<https://doi.org/10.18357/jcs.v42i2.17841>

Murphy, V. A., Arndt, H., Briggs Baffoe-Djan, J., Chalmers, H., Macaro, E., Rose, H., Vanderplank, R., & Woore, R. (2020). *Foreign language learning and its impact on wider academic outcomes: A rapid evidence assessment*. Education Endowment Foundation.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED612981.pdf>

Panavelil, A. (2011). "Teaching poetry in an EFL/ESL class: An integrative and communicative approach". *ELT Voices*.
https://www.academia.edu/28951042/Teaching_Poetry_in_an_EFL_ESL_Class_An_Integrative_and_Communicative_Approach

Parks, P. (2021, April 9). *Poetry Video*. [Video].
<https://www.youtube.com/watch?v=G3kL57HXIWc>

Pinter, A. (2017). *Teaching Young Language Learners*. Oxford University Press.

Rasinski, T. (2014). Tapping the power of poetry. *Educational Leadership*, 72(3), 30–34.
<https://ascd.org/el/articles/tapping-the-power-of-poetry>

Richards, J.C. and Rodgers, T.S. (2001) *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press. Disponible en:
<https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/richards-jack-c.-&-rodgers.pdf>

Richards, J.C. (2006) *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press. Disponible en: <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Richards-Communicative-Language.pdf>

Sepúlveda, K., Quiroga, C. & Díaz, C. (2018). La pronunciación en inglés para estudiantes de primer año de primaria: una secuencia didáctica para su mejoramiento. *Revista Comunicación*. volumen 27, número 1. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-38202018000100108

Tanaka, K. (2016). Thoughts on Poetry in the EFL Classroom. *The Font – A Literary Journal for Language Teachers*, Vol. 1. Disponible en: <http://thefontjournal.com/thoughts-on-poetry-in-the-efl-classroom/>

Timmermans, K., M. & Johnson, A. (2017). Introducing and Sustaining Close Reading and Writing Through Poetry. *The Reading Teacher*, Vol. 71 No. 3 pp. 357–362. <https://ila-onlinelibrary-wiley-com.sire.ub.edu/doi/full/10.1002/trtr.1613>

Tolentino Quiñones, H. (2021). Uso del material auténtico en las aulas virtuales para el aprendizaje de un idioma extranjero. *Revista Educación*, vol. 45, núm. 1, 598-606.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v45n1/2215-2644-edu-45-01-00598.pdf>

Zvarych, I., Bilous, N., Diachuk, L., Dovzhenko, I., Magden, O., & Bulenok, S. (2024). The Role of Authentic Materials in Building Foreign Language Competencies. *Forum for Linguistic Studies*, 6(3), 230–245. <https://doi.org/10.30564/fls.v6i3.6660>

8. Referències bibliogràfiques per a la creació de la proposta didàctica

Art with Mrs. F. (15 de juny de 2020). *Life Doesn't Frighten Me* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=wviha2H-8Mg>

Burgess, K. (10 d'abril de 2020). *The Ning Nang Nong by Spike Milligan* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=p5-6j7CiSno>

Centre for Literacy in Primary Education. (2015). *Today I read a bus stop*.

<https://clpe.org.uk/poetry/poems/today-i-read-bus-stop>

Centre for Literacy in Primary Education. (2016). *John Hegley - What a poem's not*.

<https://clpe.org.uk/videos/video/john-hegley-what-poems-not>

Children's Poetry Archive. (s.d.). *On the Ning Nang Nong*.

<https://childrens.poetryarchive.org/poem/on-the-ning-nang-nong/>

Clapp, S. (2019, October 1). *Maya Angelou: "Life Doesn't Frighten Me."* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=otKwX3dRR8k>

Finch, A. (2003). Using Poems to Teach English. *English Language Teaching* 15(2):29-45.

https://www.researchgate.net/publication/260593143_Using_Poems_to_Teach_English

Kenn Nesbitt's Poetry4kids.com. (2024). *Pizza, Pizza, I Love You*.

<https://poetry4kids.com/poems/pizza-pizza-i-love-you/>

Kenn Nesbitt's Poetry4kids.com. (2025). *Halloween Party*.

<https://poetry4kids.com/poems/halloween-party/>

Poetry By Heart. (n.d.). *Eletelephony*. <https://www.poetrybyheart.org.uk/poems/eletelephony>

Continguts

Annex 1 2

Annex 2..... 3

Annex 3..... 4

Annex 4..... 4

Annex 5..... 5

Annex 6..... 5

Annex 7 6

Annex 8..... 7

Annex 9..... 7

Annex 10..... 8

Annex 11 8

Annex 12..... 9

Annex 13..... 10

Annex 14..... 12

Annex 1

*What a poem's not?
by John Hegley*

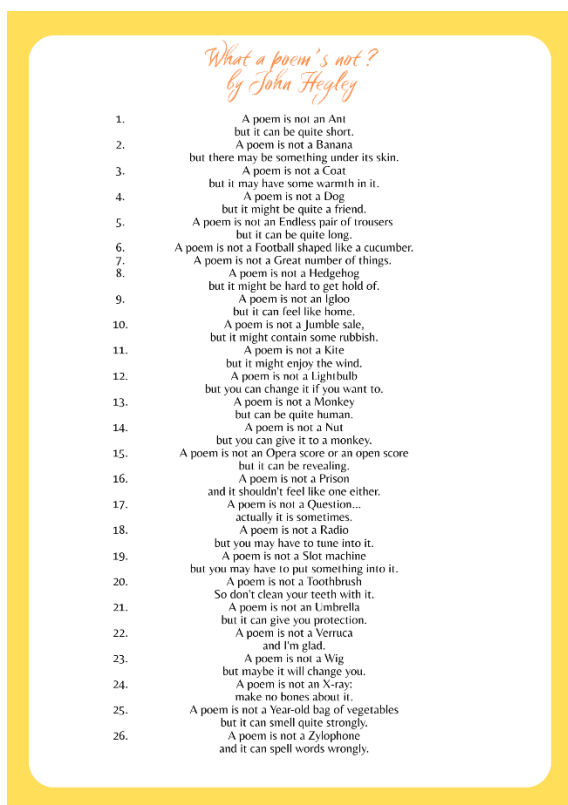
1. A poem is not an Ant → but
2. A poem is not a Banana → but
3. A poem is not a Coat → but
4. A poem is not a Dog → but
5. A poem is not an Endless pair of trousers → but
6. A poem is not a Football shaped like a cucumber. →
7. A poem is not a Great number of things. →
8. A poem is not a Hedgehog → but
9. A poem is not an Igloo → but
10. A poem is not a Jumble sale → but
11. A poem is not a Kite → but
12. A poem is not a Lightbulb → but
13. A poem is not a Monkey → but
14. A poem is not a Nut → but
15. A poem is not an Opera score or an open score → but
16. A poem is not a Prison →
17. A poem is not a Question →
18. A poem is not a Radio → but
19. A poem is not a Slot machine → but
20. A poem is not a Toothbrush →
21. A poem is not an Umbrella → but
22. A poem is not a Verruca →
23. A poem is not a Wig → but
24. A poem is not an X-ray →
25. A poem is not a Year-old bag of vegetables → but
26. A poem is not a Zylophone →

Il·lustració 1: Fitxa grupal

- it can be quite short.
- there may be something under its skin.
- it may have some warmth in it.
- it might be quite a friend.
- it can be quite long.
- it can feel like home.
- it might be hard to get hold of.
- it might enjoy the wind.
- you can change it if you want to.
- can be quite human.
- you can give it to a monkey.
- it can be revealing.
- it shouldn't feel like one either.
- actually it is sometimes.
- you may have to tune into it.
- you may have to put something into it.
- don't clean your teeth with it.
- it can give you protection.
- I'm glad.
- maybe it will change you.
- make no bones about it.
- it can smell quite strongly.
- it can spell words wrongly.
- it might contain some rubbish.

Il·lustració 2: Fitxa grupal per retallar

Annex 2



Il·lustració 3: El poema de “What a Poem's Not” de John Hegley amb versos numerats



Il·lustració 4: Fitxa grupal d'escriptura de “What a Poem's Not”

Annex 3

Mother Doesn't Want a Dog
by Judith Viorst

Mother doesn't want a dog.
Mother says they smell,
And never sit when you say sit,
Or even when you yell.
And when you come home late at night
And there is ice and snow,
You have to go back out because
The dumb dog has to go.

Mother doesn't want a dog.
Mother says they shed,
And always let the strangers in
And bark at friends instead,
And do disgraceful things on rugs,
And track mud on the floor,
And flop upon your bed at night
And snore their doggy snore.

Mother doesn't want a dog.
She's making a mistake.
Because, more than a dog, I think
She will not want this snake.

Il·lustració 5: El poema "Mother Doesn't Want a Dog" de Judith Viorst

Annex 4

HALLOWEEN PARTY

BY KENN NESBITT

We're having a Halloween party at school.

I'm dressed up like Dracula. Man, I look cool!

I dyed my hair black, and I cut off my bangs.

I'm wearing a cape and some fake plastic fangs.

I put on some makeup to paint my face white,
like creatures that only come out in the night.

My fingernails, too, are all pointed and red.

I look like I'm recently back from the dead.

My mom drops me off, and I run into school
and suddenly feel like the world's biggest fool.
The other kids stare like I'm some kind of freak—

Match the **costume descriptions** from the poem "Halloween Party" by Kenn Nesbitt to the correct parts of the picture.

1: Fingernails
2: Hair
3: Face
4: Cape
5: Collar
6: Shoes

Il·lustració 6: Fitxa individual de Halloween

Annex 5

ON THE NING NANG NONG

BY SPIKE MILLIGAN

Read the poem and fill in the missing sounds using the words below:

Bong, Bong, BOO, Ping, Ping, Clang, Clang, jibber jabber joo.

On the Ning Nang Nong
Where the cows go ____!
And the monkeys all say ____!
There's a Nong Nang Ning
Where the trees go ____!
And the teapots _____.
On the Nong Ning Nang
All the mice go ____
And you just can't catch 'em when they do!
So it's Ning Nang Nong
Cows go ____!
Nong Nang Ning
Trees go ____
Nong Ning Nang
The mice go ____
What a noisy place to belong
Is the Ning Nang Ning Nang Nong!

ON THE

BY _____

Fill in the blanks with imaginary place names, funny animals or objects, and crazy sound words.

On the _____
Where the _____ go ____!
And the _____ all say ____!
There's a _____
Where the _____ go ____!
And the _____ go _____.
On the _____
All the _____ go ____
And you just can't catch 'em when they do!
So it's _____
_____ go ____!

_____ go ____

The _____ go ____
What a _____ place to belong
Is the _____!

Il·lustració 7: Fitxa individual de "On the Ning Nang Nong" de Spike Milligan

Annex 6

All I Want for Christmas Is You

by Mariah Carey

I don't want a lot for Christmas
There is just one thing I need
I don't care about the presents
Underneath the Christmas tree
I just want you for my own
More than you could ever know
Make my wish come true
All I want for Christmas is you, yeah

I don't want a lot for Christmas
There is just one thing I need (And I)
Don't care about the presents
Underneath the Christmas tree
I don't need to hang my stocking
Here upon the fireplace (Ah)
Santa Claus won't make me happy
With a toy on Christmas Day

I just want you for my own (Ooh)
More than you could ever know (Ooh)
Make my wish come true
All I want for Christmas is you
You, baby

Oh, I won't ask for much this Christmas
I won't even wish for snow (And I)
I'm just gonna keep on waiting
Underneath the mistletoe
I won't make a list and send it
To the North Pole for Saint Nick (Ah)
I won't even stay awake to
Hear those magic reindeer click

'Cause I just want you here tonight (Ooh)
Holding on to me so tight (Ooh)
What more can I do?
Oh baby, all I want for Christmas is you
You, baby

Oh, all the lights are shining
So brightly everywhere (So brightly, baby)
And the sound of children's
Laughter fills the air (Oh, oh yeah)
And everyone is singing (Oh yeah)
I hear those sleigh bells ringing (Oh)
Santa, won't you bring me the one I really need? (Yeah, oh, oh)
Won't you please bring my baby to me!

Oh, I don't want a lot for Christmas
This is all I'm asking for (Ah)
I just wanna see my baby
Standing right outside my door

Oh, I just want you for my own (Ooh)
More than you could ever know (Ooh)
Make my wish come true
Oh baby, all I want for Christmas is you
You, baby

All I want for Christmas is you, baby (You)
All I want for Christmas is you, baby (Ah, oh, oh)
All I want for Christmas is you, baby (You)
All I want for Christmas is you, baby (All I really want, baby, ooh)
All I want for Christmas is you, baby (All I want, all I really want is you)

Il·lustració 8: Lletre de "All I Want for Christmas Is You"

All I Want for Christmas Is

by _____

🎄 Christmas Lyrics Remix Worksheet 🎄

Inspired by "All I Want for Christmas Is You" by Mariah Carey

🖍 Step 1: Silly Fill-In Prompts

- Your favorite food: _____
- Something you always lose: _____
- A gift you really want: _____
- A wintery object: _____
- Something that makes you laugh: _____
- A person you'd love to hang out with: _____
- A sound you love: _____
- Something magical: _____

🎵 Step 2: My Own Christmas Remix

I don't want a lot for Christmas
There is just one thing I need
I don't care about the (1) _____
Underneath the (4) _____

I just want you for my own
More than you could ever know
Make my (2) _____ come true
All I want for Christmas is (3) _____

I won't ask for much this Christmas
I won't even wish for snow
I'm just gonna keep on waiting
With my (6) _____ watching a show

'Cause I just want you here tonight
Making me laugh with all your might
What more can I do?
All I want for Christmas is (5) _____

Oh, I don't want a lot for Christmas
This is all I'm asking for (Ah)
I just wanna hear (7) _____
Standing right outside (8) _____

Il·lustració 9: Fitxa individual Christmas Lyrics Remix Worksheet

Annex 7

Eletelephony

BY LAURA ELIZABETH RICHARDS

Once there was an elephant,
Who tried to use the telephant--
No! no! I mean an elephone
Who tried to use the telephone--
(Dear me! I am not certain quite
That even now I've got it right.)
Howe'er it was, he got his trunk
Entangled in the telephunk;
The more he tried to get it free,
The louder buzzed the telephee--
(I fear I'd better drop the song
Of elephop and telephong!)

Il·lustració 10. El poema "Eletelephony" de Laura Elizabeth Richards

Annex 8

Pizza, Pizza, I love You

by Kenn Nesbitt



Pizza, Pizza,

I love you. And I hope you love
me too. Crust and sauce and melty cheese
have me begging on my knees. You're
my favorite. You're so fine.
Won't you be my
Valentine
?

My Heart-Shaped Poem

You have two choices:

1. Create your own heart-shaped poem from scratch. Fill the heart with words.



2. Follow the poem prompt and just fill in the blanks.



Il·lustració 11: Fitxa individual de "Pizza, Pizza, I love You" de Kenn Nesbitt

Annex 9

Life Doesn't Frighten Me

by Maya Angelou

Shadows on the wall
Noises down the hall
Life doesn't frighten me at all

Bad dogs barking loud
Big ghosts in a cloud
Life doesn't frighten me at all

Mean old Mother Goose
Lions on the loose
They don't frighten me at all

Dragons breathing flame
On my counterpane
That doesn't frighten me at all.

I go boo
Make them shoo
I make fun
Way they run
I won't cry
So they fly
I just smile
They go wild

Life doesn't frighten me at all.

Tough guys fight
All alone at night
Life doesn't frighten me at all.

Panthers in the park
Strangers in the dark
No, they don't frighten me at all.

That new classroom where
Boys all pull my hair
(Kissy little girls
With their hair in curls)
They don't frighten me at all.

Don't show me frogs and snakes
And listen for my scream,
If I'm afraid at all
It's only in my dreams.

I've got a magic charm
That I keep up my sleeve
I can walk the ocean floor
And never have to breathe.

Life doesn't frighten me at all
Not at all
Not at all.

Life doesn't frighten me at all.

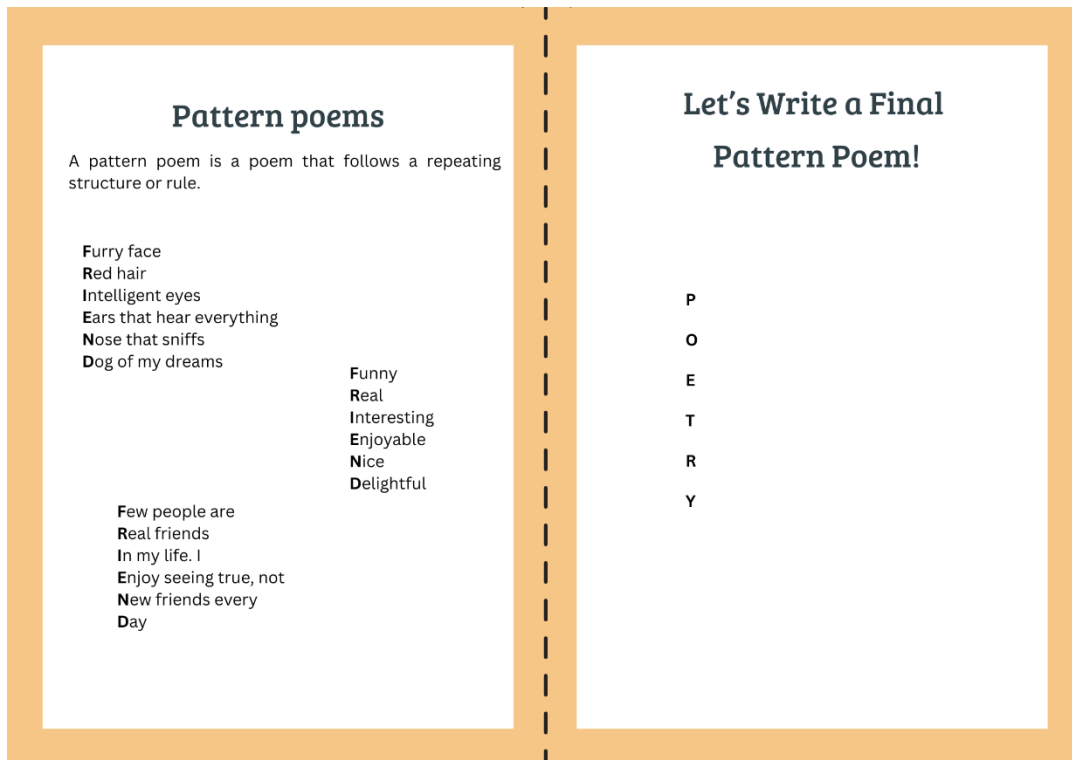
Il·lustració 12: El poema "Life Doesn't Frighten Me

Annex 10



Il·lustració 13: El poema "Today I read a bus stop"

Annex 11



Il·lustració 14: Fitxa individual Pattern Poems

Annex 12

Preguntes d'entrevista a experts

Rebuda per part dels nens i nenes

Com creus que reaccionaran els infants davant d'aquesta proposta?

Quins aspectes de la proposta poden resultar més motivadors o atractius per a l'alumnat?

Quins aspectes de la proposta poden resultar menys atractius i interessants per a l'alumnat?

Coherència i adequació de la proposta

Les activitats estan ben seqüenciades i temporitzades? Són funcionals?

La proposta s'ajusta als objectius, competències i criteris d'avaluació del currículum vigent?

Els continguts de la proposta són adequades per al cicle superior?

Viabilitat

La proposta es pot dur a terme amb els recursos previstos i el temps previst?

En ser una proposta anual, com afectaria la programació anual?

Les activitats i metodologies proposades són factibles amb el nombre d'alumnes i les característiques de l'alumnat del teu centre?

Et veus implementant-la o alguna part de la proposta en el cicle superior? Per què sí o per què no?

Punts forts

Quins són els punts forts de la proposta?

Creus que aquesta proposta pot apropar la poesia als infants d'una manera efectiva?

Punts febles

Detectes algun aspecte que es podria millorar o que pot generar dificultats durant la seva implementació?

Hi ha recursos o materials que podrien ser insuficients o difícils d'utilitzar?

Annex 13

Reception

How do you think the children will react to this proposal?

- I think students would react positively to it as it has a clear overarching structure and students will have evidence to show how they've progressed.
- It's creative and collaborative.
- You propose using a variety of media.

Which aspects of the proposal are likely to be most motivating or engaging for the students?

- Being able to recite poems in a different language would be very motivating for some students.
- Poems are more accessible to some students than other types of formal texts, especially some of the humorous poems that you've chosen to include.
- Having evidence of their work in the form of their personalised poetry journal would also be motivating.

Which aspects of the proposal might be less appealing or interesting for the students?

- Not all students enjoy performing but you have planned lots of opportunities to rehearse and to work in groups.
- Some students are resistant to reading and writing in English, having said that you have made these skills very accessible.
- If students don't like poetry they might find the repetition boring rather than useful so you have to work on engaging them. (Praise, finding other poems they might better connect with etc.)

Are the poems engaging and likely to spark curiosity or enjoyment in students?

- You've chosen poems that range in length, style, content and difficulty so there should be something that each student finds enjoyable.
- They are age appropriate.
- Some are humorous.

Coherence of the Proposal

Are the activities well sequenced and appropriately timed?

- Yes and related to cultural events which will make them more appealing to students.

Are they functional?

- Yes, but more than that they encourage an interest in literature. Is the progression of difficulty of the tasks appropriate across the year?
- Yes. Their appreciation of poetry builds and, in theory, their appreciation of poetry and poetry writing skills should progress throughout the year. by the end they should be able to write an acrostic poem independently

Does the proposal align with the objectives, competencies, and assessment criteria of the current curriculum?

- Yes.

Are the contents of the proposal suitable for upper primary (Cicle Superior)?

- In most schools, this proposal is probably best suited to 6th primary. Students need to employ a variety of reading, listening, writing, speaking skills, creative and critical speaking skills that they may not have (especially in English) at the start of upper primary.

Feasibility

Can the proposal be implemented with the available resources and within the planned time frame?

- Yes. There is very little reliance on technology. The poems are readily available. The assessment is easy to carry out.
- Your special needs provision also seems feasible.

Can you see yourself implementing this proposal, or part of it, in upper primary? Why or why not?

- Yes, it is clearly set out.
- It encourages students to look at authentic texts.
- It improves speaking and listening skills.
- It promotes creativity and enjoyment of literature.
- There is opportunity for self-assessment and the students should be able to map their own progress.

Strengths

What are the strengths of the proposal?

- Has a strong overarching structure.
- The use of authentic texts.
- Offers a unique way of looking at the English language.
- Opportunities for collaboration and communication
- Opportunities for social and emotional learning.
- Encourages creativity.
- Students will have a journal to show evidence of their learning.

Do you think this proposal can effectively bring poetry closer to children?

- Yes! By proposing a range of poems, there should be at least one poem that students enjoy interacting with!
- It's fun and makes poetry meaningful and memorable

Weaknesses

Do you notice any aspect that could be improved or that might cause difficulties during implementation?

- Younger students or students who find it difficult to deal with the abstract may find poems like "On the Ning, Nang, Nong" or "Eletelephony" difficult as they could find "nonsense" words difficult to identify or confusing.
- Weaker students may need longer to rehearse or finish their writing tasks.

Are there any resources or materials that could be insufficient or difficult to use?

- No but you might consider adding more vocabulary banks, writing frames or models to help weaker students.

VALORACIÓ DEL TREBALL DE FI DE GRAU de MIRIAM JOHANNES

A demanda de l'alumna en pràctiques Mirjam Johannes dispo a valorar aspectes concrets del seu TFG com a tutora de pràctiques de la seva menció en Llengua estrangera.

Primer de tot voldria esmenar la creativitat i l'encert de la seva proposta didàctica, on proposa acostar la poesia (un àmbit poc treballat i reconegut dins les escoles) amb l'objectiu de millorar la pronunciació, entonació i la lectura en veu alta dels estudiants en llengua anglesa. Valoro la seva capacitat de tria de poemes (tots ells amb característiques completament diferents) i la varietat d'activitats per a treballar-los.

Especifico a continuació alguns aspectes rellevants sobre la seva proposta:

- **Rebuda per part dels nens i nenes:**

És possible que l'alumnat, en una primera instància, sigui una mica reticent a la proposta. Normalment la poesia és bastant desconeguda per a ells i elles, no és una branca que s'acostumi a treballar molt sovint a les escoles i menys amb profunditat. Si afegim la llengua i l'edat de l'alumnat on es vol implementar, encara pot dificultar una mica més aquesta primera rebuda: l'idioma i els interessos tan allunyats dels infants juguen en contra. Tot i això, veient com es presenta i es treballa, aquestes primeres reticències desapareixeran ben aviat en una gran part del grup.

- **Coherència i adequació de la proposta:**

Les activitats estan ben seqüenciades i tota la proposta s'ajusta perfectament als objectius, les competències i criteris d'avaluació del currículum vigent. Així mateix amb els sabers establerts per a cicle superior.

La temporització és correcta, sobretot si parlem dels temps de dedicació de treball coral i la individual. Dedicar una sessió sencera per a la introducció de cada nou poema és essencial, i ella n'és conscient i així ho proposa.

Destinar la lectura col·lectiva d'un poema com activitat d'escalfament a l'aula és una bona opció com a estratègia de rutina (tothom sap què haurà de fer durant els dos

primers minuts de la classe d'anglès), grupal (fer activitats conjuntament i veure que hi ha uns resultats positius ajuda a la cohesió i al sentiment de pertinença de grup), i d'aprenentatge (sobretot a nivell de memòria i d'expressió oral- dicció, projecció de la veu, ritme, entonació, etc.- , ja que veuran un avenç important en aquests dos aspectes a mida que avancen les setmanes).

- **Viabilitat:**

La proposta es pot dur a terme amb els recursos previstos però crec que seria necessari fer alguna sessió prèvia a la proposta didàctica sobre sentiments i emocions. L'alumnat pot tenir més dificultats en el moment d'escriure i fer ús del diari de poesia per a expressar els què se'ls hi demana. En general, són coneixedors de diferents mots per manifestar els seus sentiments, però és molt extens a nivell passiu que no actiu, fet que possiblement afectés a les seves reflexions i escrits, fent ús d'un lèxic repetitiu. Per tant, per a intentar evitar aquest risc i oferir la possibilitat de crear uns arguments més rics en lèxic, proposaria fer alguna activitat introductòria per a fer algun tipus recull de vocabulari i així tenir un glossari que fer servir en cas de necessitat.

A més a més, em plantejaria la possibilitat de permetre a cert alumnat fer ús de la L1 per a poder expressar els seus sentiments en el seu diari de poesia.

Per una altra banda, hi ha algunes sessions que són molt justes per a dur-se a terme en tan sols 50', com per exemple la *Sessió 1* i *Sessió 14*.

La proposta que es presenta no crec que es pogués dur a terme a tots els centres amb el mateix resultat d'èxit. El tipus d'alumnat i la complexitat d'algunes escoles públiques de certes barriades difereixen molt dels centres concertats i amb més èmfasi dels centres privats. En aquests casos més difícils, on l'alumnat té un nivell d'anglès per sota de la mitjana de Catalunya, s'hauria d'adaptar a les seves necessitats amb poemes molt més senzills i amb uns diaris de sessió amb vocabulari i estructures gramaticals elementals.

El fet de ser un projecte anual, evidentment, es veu alterada la programació del curs; no per la dedicació del *"warm-up"* a l'inici de les classes, sinó per les sessions extraordinàries d'introducció de cada poema. Si a més a més, el centre té un material

didàctic específic a seguir, encara ho dificulta més. Tot i això, si es té en compte aquests paràmetres des d'un bon inici i es fa una bona planificació del curs és una proposta bastant viable.

Implementar aquesta proposta a l'Escola Guinardó podria ser perfectament factible, tant pel tipus de centre, la metodologia a seguir i les característiques del seu alumnat.

- **Punts forts:**

La proposta en sí és molt potent. Un dels aspectes que costa treballar amb l'alumnat, encara que en els darrers anys hi ha hagut una gran millora, és la pronunciació i sobretot l'entonació. La Mirjam amb el seu treball acostia la poesia, tan complicada per alguns docents i alumnes, d'una manera divertida i entretinguda a la vegada que treballa molts àmbits del currículum (comunicació oral, comprensió lectora, expressió escrita, educació literària, reflexió sobre la llengua, etc.)

- **Punts febles:**

No considero que hi hagi grans faltes en el plantejament de la proposta de la Mirjam. Sí que durant la meua reflexió ja he deixat entreveure alguns punts que poden ser una mica més fluïdos, com poden ser la falta de vocabulari o temps en algunes de les sessions. Entenc que l'avaluació de l'alumnat sobre la pronúncia i la fluïdesa es deu dur a terme durant les intervencions individuals de l'alumnat. Es podria fer ús, també, d'una gravació individual de la lectura d'un poema a l'inici del curs i una posterior, del mateix text, al final de tot el treball realitzat. D'aquesta manera, segur que l'alumnat podrà apreciar tota l'evolució feta gràcies a la feina i dedicació diària.

Hi hauria tan sols, aspectes que podrien millorar la situació d'aprenentatge presentada com tenir present l'activitat a fer en casos concrets d'alumnat que no pot seguir les classes ordinàries o han de fer ús de mesures de suport extraordinàries. Igualment, passaria per aquell alumnat que pot aprofundir i anar molt més enllà de les activitats proposades; estaria bé tenir un ventall d'activitats extres més complexes (com l'anàlisi d'un poema i la seva estructura, la lectura de poemes més elaborats, fer una proposta d'un poema escollit per ells mateixos amb unes activitats concretes a fer per als seus companys i companyes -sempre primer amb la revisió prèvia per part del docent-, etc.)

Pel que fa al tancament de la proposta, fent l'exposició de pàgines del diari de poesia i els acròstics en una jornada de portes obertes, personalment crec que és mereixedora d'una exposició molt més gran, acord a tot el treball de tot un curs. A banda de les exhibicions esmenades, hi dedicaria un espai per a exposar:

- Els poemes treballats durant tot el curs.
- Els poemes i versions creats pels mateixos alumnes en algunes de les sessions.
- Fer un recital dels poemes treballats (lectures en directe, o amb la projecció d'un vídeo).
- Preparar algun taller o activitat interactiva per a les famílies (com pensar quin és el vers final del poema *Halloween Party* de Kenn Nesbitt de totes les propostes exposades, fer un poema acròstic amb paraules com POET, FAMILY, LOVE o el nom del familiar, o fer un mural representant un full gegantí d'un diari de poesia i que els visitants poguessin expressar la seva experiència i reflexions de la feina feta dels seus fills i filles en forma d'entrada.

Una altra aportació que podria ser interessant a tenir en compte, seria intentar contactar amb algun poeta o poetessa (ja de llengua anglesa seria extraordinari, però molt més complicat) i poder concertar una entrevista a l'escola o online.

Tots aquests apunts, són simplement idees que podrien complementar ja una proposta molt ben treballada.

Finalment, voldria fer palès la capacitat d'escolta que té la Mirjam, com l'entusiasme i passió que mostra cada vegada que hem parlat de la seva proposta, fet que mostra que allà on vulgui implementar el seu pla de treball, serà un èxit, perquè aquests són precisament els ingredients i la clau per atrapar l'atenció de l'alumnat; la base d'inici de qualsevol aprenentatge.