

ENKELEIDA KAPIA

DISA MITE GJUHËSORE NË LIDHJE ME GJUHËN

Hyrje

Ideja për të shkruar për mitet e shqipes lindi pasi më ra në dorë një libër i viteve të fundit i sociolinguistikës bashkëkohore me titull “Language Myths” (Mitet e gjuhës) nga Peter Trudgill dhe Laurie Auer. Në këtë libër autorët trajtojnë një numër idesh të gabuara të cilat kanë kohë që egzistojnë në konceptin publik në lidhje me gjuhën si aftësi e njeriut. Këto ide të gabuara, Trudgill dhe Auer i quajnë “mite”. Duhet theksuar këtu që kuptimi i fjalës “mit” në këtë botim nuk është ai i llojit të veçantë të krijimtarisë popullore me qenie të mbinatyrshme e heronj legjendarë, por është ai i diçkaje që besohet të jetë krejt ndryshe nga ç’është në të vërtetë.

Në këtë kontekst, në një artikull mediatik të botuar disa javë më parë, kemi trajtuar disa mite gjuhësore në lidhje me shqipen (shih MAPO, Maj 2014; ResPublica, Maj 2014). Këto mite lidheshin veçanërisht me debatin e viteve të fundit mbi standardin e shqipes, marrëdhënien që ka ai me variantet e tjera të shqipes në përdorim, si edhe marrëdhëniet që kanë të gjitha këto variante me shkollën shqipe. Në këtë kumtesë qëllimi nuk është më rimarrja e miteve të botuara në këto shkrime publicistike të ditëve të mëparshme, por prezantimi dhe zërthimi i një miti tjetër, i cili është i përhapur jo vetëm në literaturën gjuhësore albanologjike, por edhe në konceptin publik të vetë gjuhëtarëve dhe jo-gjuhëtarëve. Ky mit lidhet ngushtë me fushën e psikolinguistikës, dhe veçanërisht me fushën e përvetësimit të gjuhës. Marrë nga botimi i fundit i *Sociolinguistikë e shqipes* (Shkurtaj, 2013), ideja, e cila në bazë të të dhënave shkencore të gjuhësisë moderne ka natyrë mitike, është e shprehur si më poshtë:

“Fëmija mëson duke imituar të folurit e mjedisit rrethues ku ai lind dhe rritet, porse ai nuk bën imitime mekanike dhe pasive. Fëmija krijon duke marrë hua.” (f. 283)

Sipas autorit, kjo do të thotë që fëmija nuk huazon kopje uniforme të të folmes të të rriturve, por, pasi përzgjedh apo seleksionon atë që do të thotë e kalon përmes një filtri dhe “i jep një shmangie krijuese në raport me modelin”, disa prej tyre duke i mënjeluar, ripunuar, apo ndryshuar gjerësisht. (Shkurtaj, 2013, f. 283) Më tej, autori shprehet që “... të folurit nuk është një aftësi e lindur tek njeriu; ajo formohet tek fëmija dalëngadalë së bashku me trupin dhe me krejt zhvillimin e tij shpirtëror e kulturor, gjithnjë duke marrë si model të folurit e njerëzve të afërt që ka përreth në bashkësinë shoqërore përkatëse.” (Shkurtaj, 2003, f. 288)

Ndonëse këto dy pohime tingëllojnë disi kontradiktore, sepse i pari sugjeron që fëmija e imiton dhe e krijon gjuhën, kurse i dyti thotë që fëmija vetëm e imiton gjuhën, në vetvete të dy këto pohime shprehin një mendim i cili është mbizotërues në gjuhësinë shqiptare mbi natyrën e procesit të përvetësimit të gjuhës nga fëmijët e porsalindur. Më konkretisht, mendimin që “fëmija i porsalindur e përvetëson gjuhën duke imituar të rriturit” ose që fëmija i dedukton rregullat e gjuhës duke dëgjuar gjuhën e të rriturve në ambjentin në të cilin rritet. Në këtë kontekst, mendimin mbizotërues të shprehur më sipër do ta quajmë mit, si diçka që, për arsye të cilat nuk janë boshti i këtij diskutimi, besohet ndryshe nga ç’është në të vërtetë. Duhet theksuar këtu që një pohim i tillë, i paraqitur si një e vërtetë e pamohueshme, ka ekzistuar dhe vazhdon të ekzistojë edhe në shkencat përkatëse të studimeve të gjuhëve të tjera nëpër botë, por kjo ekzistencë e përhapur nuk i rrit gjithsesi nivelin e besueshmërisë nën dritën e zbulimeve të reja të studimeve në fushë të gjuhëve të ndryshme të botës. Në të vërtetë, intuïta e thjeshtë e logjike të çon drejt një përfundimi të tillë. Nëse fëmijët që rriten në Shqipëri flasin shqip, ata që rriten në Itali flasin italisht, ata që rriten në Francë flasin frëngjisht, ata që rriten në Japoni flasin japonisht, etj., etj. është mëse intuitive dhe logjike që të besojmë që këta fëmijë e mësojnë gjuhën duke imituar atë çka dëgjojnë në mjedisin rrethues. Por çështja nuk është kaq e thjeshtë sa duket.

Të folurit e bashkësisë shoqërore dhe përvetësimi i gjuhës nga fëmijët

Studimet në fushë të përvetësimit të gjuhës kanë treguar që fëmijët e vegjël përvetësojnë fjalë e struktura gjuhësore me ritme shumë të shpejta. Për shëmbull, një studim kyç në këtë fushë, ai i Markmann (1994) tregon që rreth moshës 5 vjeçare, fëmijët e përvetësojnë gramatikën e gjuhës së tyre pothuajse njësoj si të rriturit e bashkësisë shoqërore përkatëse dhe, rreth moshës 6 vjeçare, ata kanë përvetësuar 9,000 – 14,000 fjalë. Pohime të tilla janë konfirmuar nga qindra studime të kryera në gjuhë të ndryshme dhe me metodologji të ndryshme shkencore. Askush nuk e vë në dyshim faktin që rreth këtyre moshave fëmijët kanë një kapacitet gjuhësor të ngjashëm me atë të të rriturve në bashkësinë shoqërore ku rriten. Pyetja që lind natyrshëm është: Si ndodh ky proces? Duke marrë parasysh që stimujt të cilat fëmijët dëgjojnë nuk janë gjithmonë të plota dhe gramatikore, si është e mundur që ata përvetësojnë një sistem njohurish gramatikore të strukturuar dhe të plotë? Kjo çështje njihet si “problemi logjik i përvetësimit të gjuhës”, si “varfëria e stimulit” ose si “problemi i Platos” (Baker and McCarthy 1981, Hornstein and Lightfoot, 1981; Chomsky 1986). Përveç këtij problemi, një tjetër çështje me rëndësi të cilës i duhet dhënë zgjidhje është edhe njohja e mënyrës se si përvetësohet gjuha hap pas hapi. Pra, me fjalë të tjera, përse ndodh përvetësimi i gjuhës në mënyrën që ndodh? Si ndodh, për shëmbull, që trajta e shkurtër e dhanores përvetësohet më përpara se trajta e shkurtër e kallëzores?

Çfarë e shkakton këtë dukuri? Ose, çfarë e motivon faktin që gjymtyrëzimi aktual i fjalisë përvetësohet plotësisht rreth moshës 5-6 vjeçare dhe jo më herët? Po kështu mund të themi edhe për anaforat. Çfarë e kushtëzon përvetësimin e vonshëm të tyre? Lista e pyetjeve specifike mund të jetë e gjatë pa fund në këtë rast.

Një nga shpjegimet klasike që u është dhënë këtyre pyetjeve ka qenë shpjegimi që gjuha mësohet përmes imitimit të gjuhës së të rriturve në ambientet ku fëmija rritet. Shpjegimi tjetër është që gjuha ka veçori gjenetike dhe që qeniet humane janë të pajisura me një kod gjenetik në trurin e tyre, i cili kushtëzon dhe drejton mënyrën e përvetësimit të gjuhës. Në këtë kumtesë do të trajtojmë vërtetësinë e qëndrimit të parë duke sjellë para jush të dhëna të vjelja nga gjuha e disa fëmijëve të vegjël që e kanë shqipen gjuhën e tyre amtare. Dukuritë e studiuara në gjuhën e këtyre fëmijëve kanë kryesisht natyrë sintaksore dhe janë si më poshtë: 1) formimi i pyetjeve me përgjigje po ose jo, 2) anaforat, 3) format joveprore, dhe 4) struktura argumentore.

Pjesëmarrësit

Për këtë studim u shqyrtuan të dhëna eksperimentale dhe të dhëna natyraliste nga gjuha e folur e 10 fëmijëve shqipfolës. Këta fëmijë u regjistruan në shtëpitë e tyre për rreth 2 orë secili duke biseduar lirshëm me prindërit ose gjyshërit në bisedë të lirë. Shpërndarja e fëmijëve ishte nga dy fëmijë për çdo grupmoshë 6-mujore nga mosha 2 vjeç e deri në moshën 5 vjeç, pra 10 fëmijë. Fjalitë e thëna nga të rriturit u hoqën nga pjesa e marrë për analizën e këtij studimi. Gjithashtu, nga analiza u hoqën edhe fjalitë e thëna nga fëmijët të cilat pas transkriptimit të vjeljeve nuk ishin të qarta fonetikisht, pra nuk kuptohej qartë se për çfarë thoshte fëmija. Edhe fjalitë e përsëritura në të njëjtën formë për herë të dytë u eliminuan nga analiza. Eksperimentet gjuhësore u kryen gjithashtu në ambientet e shtëpive të fëmijëve.

Studimi

1. Pyetjet me përgjigje po ose jo

Dukuria e parë është ajo e formimit të pyetjeve që kërkojnë përgjigje po ose jo. Këto janë pyetje si më poshtë:

- (1) Ana është e lodhur. (1a) Është Ana e lodhur?
- (2) Ne jemi të varfër. (2a) Jemi ne të varfër?
- (3) Ajo mund të më ndjekë mua. (3a) Mund ajo të më ndjekë mua?

Nga shembujt e mësipërm duket qartë që nëse fëmija është i vëmendshëm dhe mundohet të imitojë atë çka dëgjon në ambient, për të formuar këto pyetje duhet të lëvizë elementin e parë foljor të fjalisë në fillim të saj dhe të shtojë gjithashtu elementin “A” në krye të gjithë togut. Kjo duket disi e vështirë për një 2 vjeçar, por prapëseprapë e mundur.

Por vini re çfarë ndodh nëse fëmijës do t'i duhej të formonte pyetjen e fjalisë së mëposhtme.

(4) Djali që ka veshur këmishë blu është vëllai im.

Rregulli që sapo ka krijuar duke marrë hua të dhëna nga shqipja e folur e të rriturve në ambientin e tij nuk duket se mund të aplikohet në këtë kontekst, sepse atëherë pyetja e fjalisë së mësipërme do të ishte:

(5) *(A) Ka veshur djali që ____ këmishë blu është vëllai im?

Dikush që e ka shqipen gjuhën e vet amtare e kupton menjëherë që kjo pyetje nuk ka formë të saktë gramatikore në gjuhën tonë. Mungesa e gramatikalitetit të saj tregon që nëse elementi i parë foljor i fjalisë gjendet në një frazë relative, ky element nuk mund të shtegtojë në pozicionin fillestar të fjalisë. Pra, një rregull që nuk i nënshtrohet hierarkisë strukturore të fjalisë nuk e shpjegon dot formimin e pyetjeve në fjali si e mësipërme, të cilat përmbajnë një frazë relative në përbërjen e tyre. Nëse fëmijët do ta "krijonin gjuhën duke marrë hua", atëherë ata do të përdornin rregulla që bazohen mbi linearitetin strukturor dhe mbi imitimin.

Në eksperimentin e parë, fëmijëve iu kërkua të formonin pyetje me përgjigje po/jo. Çdo fëmijë duhet të pyeste shokun e tyre, arushin, 10 pyetje të veçanta mbi 10 figura të ndryshme. Për shembull, fëmijës i thuhej "Pyete arushin nëse djali që po luan me top është i gëzuar." Ajo që u vu re në fund të eksperimentit është që, pa përjashtim, asnjë nga fëmijët nuk formoi një pyetje duke lëvizur elementin e parë foljor të frazës relative në fillim të fjalisë, gjë që është provë e faktit që rregullat e formimit të pyetjeve bazohen tek hierarkia strukturore dhe rregullat e brendshme dhe jo tek krijimi i rregullave të posaçme duke marrë hua të dhëna nga stimuj gjuhësorë që dëgjojnë.

2. Anafora

Në eksperimentin e dytë, provat u munduan t'i nxjerrim nga fusha e sintaksës dhe fusha e semantikës njëkohësisht. Në shqipe, fjalia

(6) Ai po kërcente kur djali po hante.

mund të ketë kuptim vetëm nëse përemri *ainë* pjesën kryesore dhe emri *djalinë* pjesën e nënrenditur nuk janë të koindeksuara, pra nuk i referohen të njëjtit entitet në botën semantike.

(7) Ai_i po kërcente kur djali_k po hante.

(8) *Ai_k po kërcente kur djali_k po hante.

Nga e di fëmija këtë gjë gjatë procesit të përvetësimit të gjuhës? Le të supozojmë për një moment që kjo njohuri fëmijës i vjen nga fakti që përemri paraprin emrin. Dhe në një rast të tillë nuk ka se si të jenë të koindeksuara dhe tëi referohen të njëjtit person në botën semantike. Megjithatë, vini re çfarë ndodh nëse pjesa e nënrenditur kalon para pjesës kryesore të fjalisë.

(9) Kur ai po kërcente, djali po hante.

Në këtë rast, fjalia merr dy kuptime. Në kumptimin e parë *djali* dhe *ai* janë dy njerëz të ndryshëm, pra nuk janë të koindeksuar, ndërsa në kumptimin e dytë *djali* dhe *ai* mund të jenë i njëjti njeri, pra janë të koindeksuar. Kjo do të thotë që përgjithësimi ose rregulli që fëmija nxorri nga shembulli i mëparshëm nuk mund të aplikohet në këtë kontekst. Përemri, në këtë rast, mund ta paraprijë edhe paraprijësin e tij të shprehur me emër. Nëse fëmijët do ta mësonin gjuhën duke krijuar duke marrë hua, atëherë do të vinim re ata do t'i trajtonin të dyja rastet e mësipërme si ambige. Pra, do të trajtonin si ambige jo vetëm rastin kur pjesa e nënrenditur e paraprindit kryesoren, por edhe rastin kur pjesa e nënrenditur e pason atë.

Në eksperimentin e dytë të këtij studimi fëmijëve iu dha tipi i fjalisë kur pjesa e nënrenditur e pason atë kryesore (6 fjali gjithsej) dhe iu kërkua të tregonin me gisht figurën që tregonte veprimin e shprehur nga fjalia. Pra, fëmijët dëgjuan fjali të ngjashme me “Ai po kërcente kur djali po luante” dhe iu kërkua të zgjidhnin midis dy figurave: në të parën përemri dhe emri i referoheshin dy njerëzve të ndryshëm, në të dytën përemri dhe emri i referoheshin të njëjtit njeri. Përfundimet treguan që asnjë nga fëmijët nuk zgjodhi figurën e dytë. Pra, ata nuk e konsiderojnë këtë fjali ambige, siç do të ishte rasti nëse gjuha do të mësohej duke krijuar një rregull në bazë të stimulave të dëgjuar në ambjent.

3. Format Joveprorre

Argumenti tjetër kundër qasjes së krijimit të gjuhës duke marrë hua vjen nga formimi i formave joveprorre. Le të marrim shembujt e mëposhtëm:

(10) Ana bleu bukë.

(11) Buka u ble nga Ana.

(12) Fredi kapi balonën.

(13) Balona u kap nga Fredi.

Pra në këto dy raste, kryefjala pëson një veprim nga dikush. Por vini re çfarë do të ndodhte me fjalinë e mëposhtme, kur mundohemi të përdorim të njëjtën analogji për ta kthyer në formë joveprorre, ashtu sikurse do të mundeshin edhe fëmijët. Këto fjali kthehen në fjali jogramatikore.

(14) Ana i ngjan Fredit.

(15) *Fredit i ngjan nga Ana.

(16) Djali i telefonoi babait.

(17) *Babait i telefonoi nga djali.

Në qoftë se fëmijët do të përdornin analogjinë ose rregulla të nxjerra nga stimujt mbizotërues gjuhësorë që dëgjojnë në ambjent, atëherë do të kishte gjasa që këto fjali jogramatikore t'i gjenim fare lehtë në gjuhën e tyre. Por,

nga vjeljet tona natyraliste nuk gjendet as edhe një fjali e vetme që demonstron këtë dukuri. Kjo tregon që fëmijët kanë njohuri të tjera të brendshme të sistemit gjuhësor të cilat nuk i lejojnë që të prodhojnë këto forma në gjuhën e tyre në zhvillim.

4. Struktura argumentore

Një tjetër dukuri sintaksore që hedhritë mbi natyrën e lindur të gjuhës është edhe përvetësimi i strukturës argumentore të foljes. Nëse fëmija do dëgjonte nga të rriturit të njëjtën folje të shprehur me dy struktura argumentore të ndryshme si:

(18)Topi rrotullohej.

(19)Ana rrotullonte topin.

Pra, në rastin e parë folja ka një argument të shprehur, kurse në rastin e dytë folja ka dy argumente të shprehur, atëherë, fëmija do ta bënte këtë edhe me folje të tjera si në fjalitë e mëposhtme duke prodhuar kështu forma jogramatikore, si:

(20)Djali ankohej.

(21)*Ana ankonte djalin.

Por nga vjeljet tona duket qartë që fëmija nuk bën asnjëherë gabime të tilla. Gjithashtu, fëmija mund të dëgjojë në gjuhën e përbashkët edhe folje të cilat kanë liri të plotë në pozicionimin e argumenteve të tyre, si

(22)Fshatari ngarkoi patatet në karrocë.

(23)Fshatari ngarkoi karrocën me patate.

Nëse këtë rregull do ta merrnin si të mirëqënë, atëherë fëmijët do ta zbatonin edhe me folje të tjera dy-argumentore dhe do të prodhonin edhe fjali të tilla, si

(24)Ana hedh ujë në gotë.

(25)*Ana hedh gotën me ujë.

Por, ndodh që fëmijët nuk prodhojnë asnjëherë fjali të tilla ku folje si folja “hedh” të trajtohen njësoj si folja “ngarkoj” edhe pse strukturalisht të dyja foljet kanë dy argumente të brendshëm të njëjtë. Edhe vjeljet tona natyraliste dëshmojnë pikërisht këtë gjë.

Përfundime

Si përfundim, mund të themi që stimujt gjuhësorë që fëmija dëgjon në të folmen e bashkësisë gjuhësore së cilës i përket, nuk kanë natyrë të plotë informative në mënyrë që fëmijët të kenë mundësi të deshifrojnë tërë rregullat e gjuhës që po përvetësojnë. E folmja e bashkësisë gjuhësore nuk u jep informacionin që u duhet fëmijëve mbi fjalitë që janë jogramatikore apo edhe mbi interpretimet semantike e sintaksore të cilat nuk i lejon sistemi gramatikor i gjuhës që ata po përvetësojnë. Fëmijët realizojnë e prodhojnë forma gjuhësore për të cilat nuk marrin fare ose vetëm pak informacion nga e folmja

e të rriturve rreth e qark tyre. Për këto arsye të qarta, shkenca bashkëkohore e gjuhësisë së zbatuar nuk e konsideron veçse një mit krijimin e gjuhës nga fëmija duke imituar gjuhën e ambjentit; procesi i përvetësimit të gjuhës nga fëmija tanimë shpjegohet me anë të mekanizmave të brendshëm e të lindur duke e trajtuar gjuhën si një sistem të pavarur konjitiv. Duhet shtuar, gjithashtu, që ky shpjegim nuk e përjashton rolin e rëndësishëm të gjuhës që fëmija dëgjon në ambjent gjatë procesit të përvetësimit. Por, mbi të gjitha, duhet theksuar gjuha e dëgjuar në ambjent nuk do të mund të “deshifrohej” nga fëmija, nëse fëmija nuk do të kishte disa njohuri të brendshme mbi mënyrën se si funksionon sistemi gramatikor i gjuhës si kapacitet njerëzor.

BIBLIOGRAFIA

- C. L. Baker & John J. McCarthy. (1981), *The Logical Problem of Language Acquisition*, MIT Press, Cambridge, MA.
- E. Kapia (2014), *Ngritja e standardit në lidhje me standardin*, Gazeta MAPO, 17 Maj, Tiranë.
- E. Kapia (2014). *Ngritja e standardit në lidhje me standardin*. Revista ResPublica, 21 Maj, Tiranë.
- E. Markman (1994). *Constraints on word meaning in early language acquisition*. *Lingua*, 92, 199-227.
- Gj. Shkurtaj (2003). *Sociolinguistikë*. SHBLU. Tiranë.
- N. Hornstein & D. Lightfoot (1981), *Introduction. Explanation in Linguistics*, 9-31. Longmans, London.
- Noam Chomsky (1986), *Language and Problems of Knowledge*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- P. Trudgill & L. Auer (1999), *Language Myths*. Penguin Books.

