

MIGENA KAPLLANI

DUKURI DHE PROBLEME TË TEKSTIT JO LETRAR NË LIBRAT E GJUHËS SHQIPE 6 – 12

1. Të shkruarit si kompetencë kyçe dhe e fushës (lëndës)

Kurrikula e re shkollore me bazë kompetencat, ndihmon nxënësit që të fitojnë aftësi në fusha të ndryshme sipas disa matjeve të caktuara me rezultatet e të nxënimit duke u pasur parasysh lidhja midis kompetencave të fushës (lëndës) dhe atyre kyçe. Kompetenca në kurrikul përcaktohet “*si harmonizim i njohurive, shkathtësive, vlerave dhe qëndrimeve... [...] dhe kur nxënësi përmbush kompetencat gjuhësore, ai njëkohësisht është duke zhvilluar edhe kompetencat kyçe.*”¹ Nisur nga tri kompetenca kyçe, “**1. komunikimi dhe të shprehurit, 2. të menduarit dhe 3. të mësuarit për të nxënë**”, të shkruarit si kompetencë e fushës (lëndës) është e rëndësishme, pasi të rezultatet e të nxënimit të këtyre kompetencave, sheh kërkesat për të realizuar të nxënësit “*shprehjen e mendimit me shkrim, shpjegimin e mendimit me shkrim, shkrimin e një teksti me numër fjalësh të përcaktuara, parashtrim i çështjeve me argumente pro e kundër etj.*”.

Lënda e gjuhës shqipe, bën pjesë në fushën “*Gjuhët dhe komunikimi*”. Kjo fushë i aftëson nxënësit që të përdorin saktë gjuhën për të komunikuar, për të plotësuar interesat e tyre personale, si dhe për të përmbushur kërkesat e shoqërisë dhe të tregut të punës.²

Duke pasur parasysh që këto aftësi do i shërbejnë edhe përtej lëndës së gjuhës shqipe, duhet parë me kujdes procesi i gjatë dhe i vështirë i të shkruarit.

¹ http://myschool.al/resources/programe/GJUHE_SHQIPE3.pdf shih pikën 3 “Lidhja e kompetencave kyçe me kompetencat e fushës”

² <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2019/01/Gjuh%C3%AB-shqipe-3.pdf> f.6

Është shumë e vërtetë që kompetencat, si ato kyçe edhe ato të lëndës, nuk mund të mendohen të shkëputura nga njëra-tjetra, pasi nxënësi duke mësuar një tekst të caktuar joletrar, ai gjatë të lexuarit të tij, e lidh punën edhe me të dëgjuarit, të shprehurit, të kuptuarit, apo nisur dhe nga natyra e lloji apo përmbajtja e tekstit, fiton edhe kompetencën e të menduarit, të komunikimit, kompetencën qytetare etj. Gjithsesi, kur nxënësi duhet të punojë një përshkrim, apo një letër, një intervistë, një udhëpërshkrim etj., ai duhet të nisë punën e tij mbi hapat e dhëna për të shkruarit.

Që në shkallën e dytë³ (klasa 3 - 5), nxënësi duhet të mësojë që të shkruajë një tekst rreth një faqe për një temë të caktuar⁴ (e përcaktuar kjo gjë në programin e gjuhës shqipe shk. 1 dhe 2). Rezultatet e të nxënësve për këtë kompetencë kërkojnë që nxënësi të shkruajë: “... *tekste duke u përqendruar në temën që do të trajtojë duke lidhur logjikisht fjalitë në paragraf dhe paragrafët mes tyre; - shkruan për qëllime dhe audienca të caktuara tekste si: poster i thjeshtë, reklamë, një menu etj.; - identifikon (me ndihmën e mësuesit) në punën e tij elementet që kanë nevojë për përmirësime si p.sh., përdorimin e gjuhës dhe i redakton ato.*”⁵

Në shkallën III (kl. 6 -7), te nivelet e arritjes⁶ përshkrimi i kompetencës kërkon që nxënësi të shkruajë: “...*për qëllime dhe lexues të ndryshëm. Ai ndjek gjatë të shkruarit hapa si: planifikimi,*

³ Shkalla II (kl. 3-5) Nxënësi përcakton qëllimin dhe temën për të realizuar në mënyrën dhe formën e duhur punën me shkrim. Ai bën një punë përgatitore për të mbledhur informacion nga burime të ndryshme. Nxënësi shkruan tekste për qëllime të ndryshme personale dhe funksionale, përqendrohet në temën që do të trajtojë, lidh logjikisht fjalitë në paragraf e paragrafët mes tyre dhe mbështet idetë me argumente të thjeshta ose shembuj të ndryshëm. Ai përdor mirë gjatë të shkruarit gjuhën standarde. Nxënësi përmirëson dhe korrigjon formën dhe përmbajtjen e punëve të tij me shkrim. (kuptojnë konceptin e paragrafëve dhe shkruajnë poster të thjeshtë, menu etj.).

⁴ <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2018/09/Gjuhe-shqipe-Shkalla-1-2.pdf> f. 9

⁵ <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2018/09/Gjuhe-shqipe-Shkalla-1-2.pdf> f. 49

⁶ <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2017/04/Nivelet-e-Arritjeve-Shkalla-III-IV.pdf> f. 10

organizimi i ideve, rishikimi dhe redaktimi. Nxënësi, gjithashtu, respekton strukturën, tiparet e tekstit, si dhe rregullat gjuhësore.”

Në shkallën IV, (kl. 8 – 9) te nivelet e arritjes, përshkrimi i kompetencës gjithashtu kërkon që nxënësi të shkruajë “...për qëllime dhe lexues të ndryshëm. Ai ndjek gjatë të shkruarit hapa si: planifikimi, organizimi i ideve, rishikimi dhe redaktimi. Nxënësi, gjithashtu, respekton strukturën, tiparet e tekstit, si dhe rregullat gjuhësore.”⁷

Në shkallën 5 dhe 6 AML (klasa 10-11, 12) nxënësve në kompetencën 4 “*Të shkruarit për qëllime personale dhe funksionale*”, sipas përshkrimit të kompetencës, u kërkohet të arrihet: “...të mësojnë për veten e tyre dhe të lidhen me botën. ...të demonstrojnë siguri dhe saktësi kur shkruajnë, të hulumtojnë para se të shkruajnë një tekst, si dhe të komunikojnë me kompetencë, duke përdorur forma dhe stile të ndryshme të shkruarit. Gjatë tri viteve, nxënësit krijojnë, organizojnë dhe përzgjedhin ide për të shkruar për qëllime, audienca dhe situata të ndryshme. Ata zbatojnë hapat e domosdoshëm të procesit të shkrimit (planifikimi, organizimi i punës me shkrim, rishikimi, redaktimi etj.). Nxënësit zbatojnë, gjatë të shkruarit, karakteristikat e teksteve dhe rregullat gramatikore e drejtshkrimore.”⁸

Edhe në kërkesat e udhëzuesit kurrikular lëndor për lëndët gjuhë shqipe – letërsi, kërkohet të shkruajnë qartë, saktë e në mënyrë logjike dhe përshtatin gjuhën dhe stilin e tyre në varësi të qëllimit, kontekstit dhe audiencës⁹.

Të gjitha këto kërkesa që ka për nxënësin në ciklin AMU dhe AML, mendohet që duhet të arrihen përmes realizimit të kompetencave, të matshme këto nga rezultatet e të nxënësve në bazë të niveleve të arritjes. Të gjitha mendohet që janë të matshme e të kontrolluara sipas këtij cikli të dhënash; kompetencë kyçe,

⁷ <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2017/04/Nivelet-e-Arritjeve-Shkalla-III-IV.pdf> f. 16

⁸ <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2017/04/Nivelet-e-Arritjeve-Shkalla-V.pdf> f. 10, f. 16

⁹ <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2019/01/Gjuh%C3%AB-shqipe-3.pdf> f. 14

kompetencë lëndore (e fushës), rezultate të nxënësve dhe nivele të arritjeve.

2. Marrja e rimarrja e teksteve joletrare nga shkalla III-VI

Nisur nga të gjitha këto kërkesa të shkollës me kurrikulën e re, të shohim si “përkthehen” te nxënësi këto materiale që ta ndihmojnë atë në procesin e njohjes dhe të shkrimit të tekstit joletrar.

Shkalla III – klasa 6-7

Në **shkallën III** (klasa 6) **udhëzimi** i një loje si tekst udhëzues¹⁰, nuk jep shumë sqarim mbi llojin e tekstit, por qartësisht del si tekst për t’u diskutuar rreth *videogame-ve*, si *ligj dhe rregullore* ku theksohet që janë tekste joletrare. Gjithashtu përmes ushtrimeve, kërkohet të fokusohen nxënësit te *fjalët karakteristike* dhe *foljet* që përdoren te rregulloret¹¹; teksti joletrar **informues**¹², vjen i dukshëm si i tillë përmes një ushtrimi me përdorimin e fjalëve “*çfarë informacioni morët nga secili paragraf*” (duke u bazuar në njohurinë që duhet të kemi për tekstin informues, si një tekst që në çdo paragraf sjell një informacion të ri). Të dhënat mbi këtë tekst duhen nënkuptuar, pasi nuk jepen të dhëna konkrete teorike mbi të; po ashtu ndodh edhe te një tjetër tekst informues (përmes një artikulli) që kërkon te ushtrimet përgjigjet e pyetjeve **5W**, por nuk jepen të dhëna rreth natyrës së tekstit¹³; për **udhëpërshkrimin** jepet aq informacion sa ka vetë emri i tij, por përmes shembujve theksohet se ai është letrar dhe joletrar¹⁴ ose tekst i ndërmjetëm me prirje më tepër si tekst joletrar¹⁵ (duke mos u sqaruar mire kjo gjë); **kronika** jepet si tekst që sjell ngjarjet në mënyrë kronologjike dhe nuk jep asnjë të dhënë tjetër¹⁶.

Të dhënat e këtyre teksteve jepen më së shumti përmes shembujve, pa informacione të qarta teorike, në përputhje me gjuhën e moshës dhe qartësinë e kërkuar për këto klasa. **Por**, kur vjen puna te teksti **përshkrues**, po në të njëjtin libër të kl. së 6-të, nxënësit

¹⁰ Albas, klasa 6, f. 29.

¹¹ Albas, klasa 6, f. 109.

¹² Albas, klasa 6, f. 43.

¹³ Albas, klasa 6, f. 17.

¹⁴ Albas, klasa 6, f. 89, f. 90.

¹⁵ Albas, klasa 6, f. 89, f. 13.

¹⁶ Albas, klasa 6, f. 129.

ndihmohen më shumë me të dhëna. P.sh. që në fillim¹⁷ u bëhet e qartë që lidhet me karakteristikat e vendeve, kafshëve, objekteve, njerëzve, që është letrar dhe joletrar dhe sillen shembuj të qartë duke u theksuar që njëri është marrë nga një enciklopedi e tjetri nga një vepër letrare (për të bërë lidhjen e tekstit përshkruar - informues dhe përshkruarshprehës), sqarohet përdorimi i shqisave dhe kapja e detajeve, teknikat e shkrimit sqarohen me një tabelë të plotë (përshkrimi bëhet nga e majta në të djathtë apo poshtë-lart), theksohet përdorimi i konektorëve (që tregojnë vendndodhjen), kohët e foljeve në të shkuarën dhe në të tashmen apo mbiemrat që duhen për ta cilësuar vendin dhe nxitur imagjinatën¹⁸ dhe kjo gjë vijon edhe në vitet në vazhdim nga AMU në AML p.sh. klasa 10 qartëson nxënësin përmes një paragrafi të mirërenditur se cilat janë karakteristikat e tekstit përshkruar që nga përdorimi i mbiemrave për të përshkruar tiparet e referentit, përdorimi i treguesve hapësinorë, si: ndajfolje, parafjalë, lokucione parafjalore, përdoruesit kohorë, llojet e fjalive, kohët e foljeve, leksiku apo gjuha figurative¹⁹; jepet gjithashtu një tabelë që kërkon të theksojë fjalorin që duhet të jetë i pasur në një tekst të tillë; teksti **rrëfyes**, ditari²⁰ jepet si tekst letrar duke theksuar përmes ushtrimeve se ditari është një shkrim i fshehtë vetjak dhe që dallon nga fillimi i tij me datat apo që përdoret veta e parë, por edhe më pas,²¹ teksti në mënyrë eksplicite jep të dhëna mbi ditarin.

Në **shkallën III** (klasa 7), që në fillim bëhet ndarja e teksteve letrare joletrare dhe nëndarjet e tyre.

Vetëm në këtë klasë jepet si përkufizim koncepti i tekstit letrar nga ai joletrar si:

- teksti joletrar me **funksion praktik** (që na shërben në jetën e përditshme),
dhe

¹⁷ Albas, klasa 6, f. 47, 50, 59.

¹⁸ Albas, klasa 6, f. 59.

¹⁹ Mediaprint, 10, f. 46.

²⁰ Albas, klasa 6, f. 79.

²¹ Albas, klasa 6, f. 83.

- teksti letrar me **funksion artistik** (që na emocionon dhe na nxit imagjinatën)²².

Konceptet tekst letrar e joletrar janë përdorur më herët në klasat paraardhëse, por pa u sqaruar (duke sjellë shembuj si udhëpërshkrimi që kanë tipare edhe të tekstit letrar edhe të atij joletrar²³, po ashtu lidhur me rrëfim *joletrar*, shpjegimi joletrar jepet si një tekst që tregon një ndodhi jo të trilluar, po një histori të vërtetë²⁴).

- Teksti **rrëfimtari** fillon të shpjegohet me autobiografinë²⁵ dhe biografinë²⁶ si tekste joletrare me disa elemente letrare (po ashtu në tekste të klasave të tjera here jepet te teksti joletrar²⁷, e pastaj sqarohet si një tekst mëdyshas²⁸) dhe sillen si të dhëna veta e foljes, kronologjia e ngjarjes dhe ndihmohet saktë me një shembull i cili përcjell idenë e shkrirjes së tekstit rrëfyës me atë përshkrues. Te udhëpërshkrimi, rimerret sërish si informacion duke u theksuar veta e foljes (e parë) dhe informacionet që merren në çdo paragraf të shembullit²⁹; te reportazhi³⁰ bëhet një dallim jo shumë i dukshëm me udhëpërshkrimin, për nga gjatësia (reportazhi është më i shkurtër), si dhe natyra publicistike e reportazhit, ndërsa subjektiviteti dhe përshkrimet mund të jenë të përbashkëta. Përmes shembujve, teksti kërkon të thotë se reportazhi është sensibilizues dhe promovues.

- për tekstin **udhëzues** (rregullorja sqarohet me natyrën e foljeve në mohore e pohore dhe në formë urdhri³¹);

- teksti **përshkrues**, sillet si tekst i qartë në këtë klasë me ushtrime konkrete;

²² Albas, klasa 7, f. 11.

²³ udhëpërshkrimin tekst letrar dhe joletrar [Albas, klasa 6, f. 89, f. 90] ose [f. 13] tekst i ndërmjetëm me prirje më tepër si tekst joletrar

²⁴ *Teknika e së vërtetës*, Mediaprint, 10, f. 91.

²⁵ Albas, klasa 7, f. 14.

²⁶ Albas, klasa 7, f. 21.

²⁷ “Tekste rrëfyese joletrare janë shkrimet... biografitë, autobiografitë...”, Mediaprint, 10, f. 91.

²⁸ Mediaprint, 10, f. 95-96.

²⁹ Albas, klasa 7, f. 28-29.

³⁰ Albas, klasa 7, f. 34.

³¹ Albas, klasa 7, f. 52.

• teksti **informues**, jepet përmes shembujve nën rubrikën të dëgjuarit³², por nuk flitet për asnjë të dhënë rreth tekstit, natyrës së tij apo mënyrës se si ai ndërtohet, përveç kërkesës së tekstit për të evidentuar detajet konkrete.

Shkalla IV – klasa 8-9

Shkalla IV (kl. 8) kemi të dhëna mbi:

• tekstin **përshkruar** përmes esesë; nxënësi ndihmohet përmes një tabele që mund ta orientojë drejt në rrugën e punës së krijimit të një eseje³³; jepet qartë dallimi i këtij teksti si objektiv (në tekstet shkencore e teknike) dhe subjektiv (në një tekst letrar). Kjo gjë është dhënë me detaje e me shembuj të qartë në tekst³⁴.

• teksti **udhëzues** jepet përmes rregullores në libra të ndryshëm të gjuhës shqipe të klasës së 8-të, por diku pa ndonjë informacion³⁵; apo i qartë me të dhëna gjuhësore e strukturore³⁶;

• teksti **rrëfyes**, informacionin mbi ditarin e fillon me kërkesën “*Kujtoni njohuritë që keni marrë vitin e kaluar për ditarin*”³⁷, ndërkohë që realisht nuk kanë punuar me ditarin (veçse në kl. 6), por gjithsesi nxënësit ndihmohen përmes shembujve të qartë e të strukturuar të dhënë në tekst që edhe mund të shërbejnë si ushtrime për të nxënë më tej këtë formë të tekstit rrëfimtar. Po mbi këtë tekst³⁸ shpjegohet një informacion shtesë mbi autobiografinë, duke u ndalur te natyra specifike e autobiografisë së Nolit, si një rast i rrallë i shkruar në vetën e 3-të, për të qenë i paanshëm në trajtimin e jetës së tij. Kronika, vjen qartë si tekst rrëfyes në një libër të kl. së 8-të³⁹, duke u shpjeguar që vjen në formën e një artikulli, me strukturë (titull dhe

³² Albas, klasa 7, f. 37.

³³ Irisoft, klasa 8, f. 204.

³⁴ Përshkrimi objektiv dhe përshkrimi subjektiv, Albas, f. 114-115.

³⁵ Albas, klasa 8, f. 16.

³⁶ Irisoft, klasa 8, f. 228: Jepet si e dhënë strukturore renditja e veprimeve që duhen kryer për të realizuar një qëllim të caktuar dhe gjuha me terminologji administrative, por edhe e përditshme, e qartë dhe e thjeshtë, folje në urdhërore dhe lidhore (të përcaktuara se kur duhet secila)...

³⁷ Ditari dhe letra, Albas, klasa 8, 2017, f. 79.

³⁸ Albas, klasa 8, f. 99.

³⁹ Irisoft, klasa 8, f. 252.

lajm) me fjali të shkurtra e folje në kohën e kryer të thjeshtë, mënyra dëftore dhe përmes ushtrimeve jepet rëndësia e pesë pyetjeve (5W), ndërsa në një tekst tjetër shkollor⁴⁰, jepet përmes një artikulli, me termin “shkrim gazete”, ndalet te përgjigjet e 5W pa dhënë asnjë të dhënë mbi natyrën e artikullit, apo sillen artikuj pa paragrafë që nuk i ndihmojnë aspak nxënësit në organizimin e punës së tyre⁴¹.

Në **shkallën IV** (kl. 9) nuk kemi vijueshmëri të emërtimeve të teksteve. P.sh. nga tekst udhëzues [Albas, kl. 8 f. 16] përdoret teksti udhëzues – urdhërues [Albas, kl. 9 f. 125], nga tekst informues [Albas, kl. 8 f. 16], përdoret teksti informues – shtjellues [Albas, kl. 9 f. 125] apo tekst shpjegues – informues [Pegi, kl. 9, f. 156], informues paraqitës (shpjegues), [Albas, kl. 10, f. 69], madje termi nuk përdoret gjithnjë kështu, edhe pse në fillim jepet si i tillë [Albas 10, Teknikat e shkrimit të tekstit informues-paraqitës, f. 89; mungon fjala *shpjegues*], apo informues – paraqitës [Filara, kl. 10, f. 81].

Lidhur me udhëpërshkrimin, të dhënat jepen të qarta rreth natyrës së tij (me elemente objektive e subjektive), kohët e foljes etj. dhe pse të çorodit me kërkesën: “*Kujtoni fragmentin (nga N. Jorgaqi) që keni studiuar vitin e kaluar.*”⁴², ndërkohë që ky tekst nuk gjendet në kl. e 8-të, por si udhëpërshkrim jepet një tjetër vepër⁴³. Për të ndihmuar nxënësin në rastin e disa shkrimeve të ngjashme është bërë shumë mirë ndarja midis reportazhit dhe udhëpërshkrimit [Albas, kl. 9, f. 132].

Shkalla V – klasa 10 -11

Në **shkallën V** (kl. 10); termat e këtyre teksteve joletrare në AML, mendohet që duhet të vijojnë nga njohuritë e marra në AMU. Meqenëse tekstet joletrare shpesh ndërthuren dhe me tekste letrare, nga ana tjetër dhe meqenëse llojet e tyre janë disa, një tekst gjuhe 10, zgjedh me të drejtë termin *Bota* për llojet e teksteve joletrare, p.sh. *Bota përmes përshkrimit* [Mediaprint, kl. 10, f. 44].

Në këtë shkallë, njohuritë mbi tekstet ndalen në:

⁴⁰ Albas, klasa 8, f. 148-149.

⁴¹ Pegi, klasa 8, f. 126.

⁴² *Njohuri për tekstin, Diskutime*, klasa 9, Albas, 2018, f. 128.

⁴³ *Vepra Rrugëtime shqiptare* (1892 – 1902), Antonio Baldaçi, Albas, klasa 8, f. 150.

- teknikën e shkrimit të tekstit (përshkrues⁴⁴, rrëfyes⁴⁵, udhëzues⁴⁶, argumentues⁴⁷, informues⁴⁸)
- karakteristika gjuhësore (stilistike⁴⁹ të teksteve udhëzuese⁵⁰, argumentuese⁵¹, informuese⁵²),
- ndërsa për tekstin informues, jep edhe karakteristika strukturore [Mediaprint, kl. 10, f. 196]; po aty jepet dhe një tabelë e qartë me “*fjalë kyçe ose shprehje që janë shënues të kuptimeve kohore, shkakore lejore etj., që përdoren (në tekste informuese – paraqitëse)*”⁵³, por nuk jepet një shembull me përdorim të qartë të këtyre fjalëve kyçe.

Për tekstin rrëfyes, përdoret ky term, tekst rrëfyes dhe pse në klasën 10 sqarohet që emërtimet ‘tekst rrëfyes’, ‘tekst tregimtar’, ‘tekst narrativ’, janë sinonime të njëra - tjetrës [Mediaprint, 10, f. 84], pasi në këtë tekst përveç fjalës rrëfim, përdoret dhe fjala narrative [Mediaprint 10, f. 106]. Nuk ka vijueshmëri edhe për termin *antitezë* të tekstit argumentues [Filara, 10, f. 177] i cili më pas përdoret si koncept në gjuhën shqipe me fjalën *e përkundërt* [Filara, 12, f. 134]. Ndërsa në një tjetër libër të kl. së 10-të [Filara, 10], jepet që në titull lloji i tekstit dhe karakteristikat e tij (p.sh. Teksti udhëzues dhe karakteristikat e tij) dhe më pas ndalen në strukturën dhe mjetet gjuhësore të tekstit dhe teknikat e shkrimit të tij [Filara, 10, 2016]. Pra fjala karakteristikë përdoret në kuptim përgjithësues për tekstin e më pas ndalet te mjetet gjuhësore.

Në **shkallën V** (kl. 11) në vend të termave *teknikë e ndërtimit*, apo *karakteristika gjuhësore*, jepen termat *njohuri rreth tekstit* (p.sh.

⁴⁴ Mediaprint, klasa 10, f. 46.

⁴⁵ Mediaprint, klasa 10, f. 91.

⁴⁶ Mediaprint, klasa 10, f. 124.

⁴⁷ Mediaprint, klasa 10, f. 161.

⁴⁸ Mediaprint, klasa 10, f. 199.

⁴⁹ Karakteristikat gjuhësore dhe stilistike të tekstit udhëzues, klasa 10, Mediaprint, 2016, f. 129.

⁵⁰ Mediaprint, klasa 10, f. 129.

⁵¹ Mediaprint, klasa 10, f. 159.

⁵² Mediaprint, klasa 10, f. 196.

⁵³ Njohuri për tekstin informues paraqitës, Mediaprint, klasa 10, f. 197.

rrëfytes) dhe *njohuri gramatikore*⁵⁴, madje përdoret dhe fjala strategji që ndihmojnë në ndërtimin e një teksti argumentues (fjalim⁵⁵).

Nxënësi e mbyll **ciklin 12** vjeçar (shkalla VI) me njohuri të qarta në disa tekste si ai udhëzues e përkthyes, madje edhe të rrëfytes mbi ditarin, biografinë, autobiografinë, por has vështirësi në tekstin informues, argumentues. Madje këto problem të mjeteve lidhëse e paragrafëve, i shoqërojnë ata edhe kur shkruajnë esetë e tyre. Nxënësi duhet t'i mësojë sa më mirë secilin nga llojet e teksteve në vijimësi që më pas të dijë të dallojë te secili tekst karakteristikat e tij apo të dallojë edhe elemente informuese, përkthyes apo rrëfytes brenda tekstit, se ai i njeh karakteristikat gjuhësore e i dallon më pas lehtë ato; p.sh. kur U. Eko i shkruan një letër nipçes së tij në formë këshillash, ne e mendojmë që është një tekst udhëzues [Filara, kl. 12, f. 115].

3. Mjetet lidhëse, lidhëzat, fjalë lidhëse, konektorët (linkers)

Lidhur me mjetet lidhëse, lidhëzat, fjalët lidhëse, mjetet gjuhësore apo konektorët si i quajnë në tekste të ndryshme, mund të nisemi nga një tekst shkollor i gjuhës angleze që bëjnë nxënësit në ciklin AML.

Mësuesit e anglishtes theksojnë faktin që një ese argumentuese, informuese apo përkthyes është saktësisht e përcaktuar se si duhet ndërtuar dhe nuk ka vend për të gabuar. Nxënësit në tekst i kanë të dhëna qartë mjetet lidhëse (linkers) që duhet të përdorin, por po ashtu edhe shembulli i gatshëm në tekst, ka të mirëcaktuar me shënjeshtë të qartë linkers-at që përdoren në çdo paragraf⁵⁶. P.sh. lidhur me esenë e zgjidhjes së një problemi, i sugjerohet një temë që është si shembull në tekst, dhe shënohen mjetet lidhëse që listojnë: *in the first...*, që prezantojnë shembull: *for example...*, apo rezultat: *as a result...*, dhe shembulli që vjen i qartë më pas⁵⁷.

Ndërsa në tekstet e gjuhës shqipe, jepet një tekst **informues** i qartë dhe i strukturuar me shënjeshtë anësore, madje edhe me mjete lidhëse të tipit: *ndër të tjera...*, *por nga ana tjetër...*, *të tilla si...*, *por*

⁵⁴ Mediaprint 11, f. 48.

⁵⁵ Mediaprint, 11, f. 118.

⁵⁶ *The advantages and disadvantages of doing medical experiments on animals*, On Screen B2, Express Publishing, UK, 2018, f. 94.

⁵⁷ *About world hunger*, On Screen B2, Express Publishing, UK, 2018, f. 46.

natyrisht..., veç kësaj..., pra..., si rrjedhim...⁵⁸, të cilat e ndihmojnë nxënësit në vijësimë dhe kuptimshmërinë logjike të tekstit, **por nga ana tjetër**, teoria sjell shembuj mjetesh lidhëse për tekstin informues të cilët asnjëri nuk gjendet te teksti model si tekst informues si: “... *prandaj..., kështu që..., në përputhje me..., në fakt...*” [Filara, 10, f. 106].

Në një shembull teksti **rrëfyes**, përdoren fjalë lidhëse kohore të tipit “... *një ditë më parë..., në të njëjtën kohë..., në orën 15..., i pari..., në vijim..., në vazhdim..., më pas..., më tej..., deri në fund...*⁵⁹” të cilat vërtet po të theksohen me bold në tekst e ndihmojnë nxënësin për natyrën e mjeteve lidhëse që duhet të përdorë. Ndërsa në shembull nuk theksohen mjetet lidhëse dhe nxënësi nuk i fikson dot se cilat janë këto mjete, por i drejtohet shembujve të mjeteve lidhëse që jepen te teoria të cilat janë pak të ngjashëm me të shembullit dhe më të paktë në numër, janë dhënë saktësisht si shembull vetëm këto mjete: “*në fillim, më pas, pastaj*⁶⁰”.

Gjithashtu, jepet një tekst argumentues shumë i saktë dhe me të dhëna të qarta e të paragrafizuara saktë, me mjete lidhëse të shumta e që krijojnë qartësi të tekstit si: “*ashtu si..., janë të lidhura ngushtë..., hipoteza të ndryshme..., hipoteza më e përhapur..., është fjala për..., është fare e natyrishtme të pranohet..., në të mirë të këtij mendimi..., lidhur me çështjen..., dhe të dyja këto..., siç shprehet me të drejtë..., në mënyrë të matur..., kaq vërtet e dukshme..., të sillte arsye shumë të rëndësishme për ta kundërshtuar atë..., ndër të tjera..., është shprehur..., kundërshton mendimet..., kundër mendimit..., vë në dukje..., pak më poshtë..., mbeten një nga detyrat..., sidomos për..., është fjala për..., aq më pak të argumentuar..., më poshtë..., janë parashtruar në të mirë të kësaj hipoteze..., sipas të gjitha rrethanave..., arrin në përfundim...*⁶¹” të cilat **nuk i gjejmë aspak te karakteristikat gjuhësore të tekstit argumentues** që sjell si shembull **foljet**: *gjykoj, vlerësoj, kundërshtoj, bind, mendoj, mbështes, pranoj, argumentoj, vërtetoj, mbiemrat*: *është e nevojshme, e domosdoshme,*

⁵⁸ Filara, 10, 2016, f. 101-102.

⁵⁹ Albas, 10, f. 117.

⁶⁰ Albas, 10, f. 116.

⁶¹ Pegi, 11, f. 96.

është e udhës, **fjalë** si: *sigurisht, me siguri, domosdo, patjetër, pa frikë, me çdo kusht, vërtet, në të vërtetë, ndoshta, kushedi, vetëkuptohet, siç duket, sipas të gjitha gjasave, pa dyshim, në fakt, me të drejtë, natyrisht, lidhje logjike: përveç kësaj, krahas kësaj, ndër të tjera, përkundrazi, sidoqoftë, ndërkaq, në këto rrethana, së pari, së dyti, nga njëra anë, nga ana tjetër, rrjedhimisht, për pasojë, bie fjala, për shembull, ta zëmë...*⁶² dhe nga e gjithë kjo mori mjetesh, vetëm fjala *kundërshtoj* dhe *natyrisht* (është fare e natyrshme) janë përdorur në të dyja rastet.

4. Paragrafi dhe eseja

Nëse pyet nxënësit se çfarë është për ta një **paragraf**, më së shumti e njohin si grupimin e fjalive që shkruhet kryeradhë. Nxënësit, edhe pse në thellësi të punës kanë një organizim (pra, ideja e shtjelluar në vetvete ka një organizim me paragrafë edhe pse jo në kryeradhë), shpesh ata nuk e dallojnë dot momentin e krijimit të një paragrafi të ri. Në kl. e 10-të [Albas, f. 64; Filara f. 79], ka një shpjegim të paragrafëve “...si njësi më e vogël e tekstit, me pavarësi të vetën, brenda të cilit zhvillohet në mënyrë të plotë dhe koherente si ide... si njësi bazë e informacionit, me një fjali kyç...”⁶³ apo “... si nën njësi e cila paraqet informacione të unifikuara e të qëndrueshme”, që “ka për detyrë të ndërtojë një tërësi organike dhe të saktë që komunikon në mënyrë koherente një temë kryesore” dhe që “dalohet për organizimin e tij të pavarur” me një fjali kryesore e cila shpreh idenë e paragrafit t’i bëjë më dije lexuesit llojin e paragrafit p.sh vendosja e numrave 1. 2., nëse ai është paragraf numërimi etj.⁶⁴ (pa u theksuar pozicioni i kësaj fjalie). Në një tjetër libër të klasës së 10-të, te rubrika të shkruarit, paragrafi sipas rregullave klasike për nga forma dhe përmbajtja, jepet i ndërtuar nga fjalia e parë pohore, vijuar nga fjalia plotësuese dhe në fund fjalia përmbyllëse⁶⁵.

Në tekstin e gjuhës angleze që punohet në shkollat tona, paragrafi shpjegohet si grupim fjalish që fillon me fjalinë kryesore që vendoset në fillim të paragrafit, e cila do të ndiqet nga argumenti që kërkon një shembull dhe fjalia e fundit që është një rezultat, pra

⁶² Pegi, 11, f. 95.

⁶³ Albas, 10, f. 64.

⁶⁴ Filara, 10, 2016, f. 79.

⁶⁵ Mediaprint, 10, f. 113.

argument + shembull + rezultat, dhe te shembulli në tekst përdoren mjetet lidhëse sipas natyrës së tekstit⁶⁶. Po ashtu theksohet që një ese argumentuese do 4 paragrafë apo informuese me 5 apo edhe më shumë në varësi të temës që kërkon informacioni⁶⁷.

Nga ana tjetër ka tekste të gjuhës shqipe ku jepen shembuj tekstesh pa asnjë paragraf dhe pse ai zë pothuaj gjithë faqen e librit [Albas, 10, f. 117].

Nëse flitet për të shkruarit në anglisht, ata përgjigjen që është më lehtë të bësh një ese në këtë gjuhë, pasi ka shumë fjalë lidhëse që duhen përdorur për çdo paragraf, ndërsa në tekstet tona të gjuhës, nuk sqarohet si duhet kjo pikë, madje edhe kur flitet për të, shembulli konkret në tekst, nuk i përfshin këto fjalë, apo mjete apo konektorë (si quhen në përgjithësi).

Ka shembuj shumë të mirë dhe didaktikë të teksteve të ndryshme, pra të mirëzgjedhur në funksion të llojit të tekstit⁶⁸, apo shpjegime të kronikës, ditarit, biografisë dhe autobiografisë⁶⁹ ku theksohen elemente të strukturës dhe të gjuhës, madje për të theksuar rëndësinë e teksteve, i dallon secilin prej tyre si një modul më vete⁷⁰. Po ashtu diku në tekstin e gjuhës shqipe 7 thuhet se çdo paragraf është një informacion i ri, por jo gjithnjë theksohet një gjë e tillë, pra mbetet e aneksuar [Albas, 7, f. 29].

Në klasën e 6, [Albas, f. 42], jepet një shembull eseje nga Montenji, me paragrafë që mendohet nga kërkesa që sjellin një informacion të ri në çdonjërin prej tyre, por shembulli në tekst, të

⁶⁶ Writing, An essay providing solutions to a problem “*In essays the main body paragraphs should begin with topic sentences. A topic sentence introduces or summarises the main topic of the paragraph and gives the reader an idea of what the paragraph is about. A topic sentence should be followed by supporting sentence which provide examples, results, reasons, justifications to support the topic sentence.*”, On Screen Teacher’s book, B 1.2, Express Publishing, 2017, f. 28.

⁶⁷ *The advantages and disadvantages of doing medical experiments on animals*, On Screen B2, Express Publishing, UK, 2018, f. 94.

⁶⁸ Mediaprint, 11, f. 146, f. 158.

⁶⁹ Pegi, 11, f. 37.

⁷⁰ Pegi, 11.

krijon idenë se eseja për t'u krijuar është një lloj shumë i vështirë teksti e që nuk mund të ndërtohet lehtë⁷¹, pasi shembulli ka tepër rëndësi për të qartësuar nxënësin dhe për t'i bërë të qartë funksionet e tij.

Lidhur me **esenë**, [Albas, kl. 7, f. 20], të krijohet ideja se ajo nuk është veçse argumentuese, pasi edhe në fillim të këtij libri, si shembull eseje jepet vetëm te teksti argumentues [Albas, kl. 7]. Ndërkohë që në shkallën IV, në librin e kl. së 8-të [Irisoft, f. 198], ndeshemi me konceptin ese edhe për tekstin përshkrues, apo ese kronikuese⁷², po ashtu në klasën e 10-të jepet si informacion “*një ese është tekst përshkrues, por një tekst përshkrues jo gjithmonë është ese*” [Mediaprint 10, f. 53]; jepen të dhëna të mira të strukturës së tij, të konceptit paragraf si një element i esesë me një vijë logjike dhe përmes ushtrimeve thekson detajet, figurat letrare që kërkohen në esenë përshkruese, si dhe çfarë elementesh përfshihen në atë tekst si p.sh. të dhëna të përgjithshme, vizive, historie të një vendi apo emri, funksioni, karakteristika të perceptueshme me anë të shqisave, ndërsa kur hidhen te shembulli model eseje [Irisoft, 8, f. 200], ai është shumë i gjatë, i vështirë e me një gjuhë tepër të përzgjedhur, me paragrafë të gjatë dhe gjithashtu i shkrirë me rrëfimin.

Te **biografia** si tekst rrëfyes, me të dhëna të qarta edhe në strukturë (renditja kronologjike) edhe në përbërje (përshkrimi i jetës së njeriut; të dhëna për jetën; të dhëna për veprimtarinë), shpjegohet dhe kërkohet natyra e fjalive dhe të foljeve, por çalon puna te shembulli i cili vjen një ½ faqeje në tekst si një paragraf i vetëm, ndërsa një nga kërkesat (nr. 6) kërkon të analizohet paragrafi i parë në një tekst pa paragrafë [Irisoft, kl. 8, f. 214]; apo sillen artikuj pa paragrafë që nuk i ndihmojnë aspak nxënësit në organizimin e punës së tyre [Pegi, kl. 8, f. 126].

Ndërsa në një libër tjetër gjuhe [Albas, kl. 8. F. 42] shpjegohet si strukturë eseje ajo **argumentuese (bindëse)** [Albas, k. 8, f. 42], duke i vendosur të dyja konceptet njëkohësisht, sikur të jenë të

⁷¹ Një nga fjalitë e tekstit që në hyrje thotë: “Mënyra më e zakonitë për të zbutur zemrat e atyre që kemi fyer e që mund të hakmerren ndaj nesh, është të dish t’i mallëngjesh duke iu drejtuar dhembshurisë e shpirtbutësisë së tyre.”

⁷² Mediaprint, 11, f. 63.

barasvlershëm⁷³ dhe e krahasim kontrastit [Albas, k. 8, f. 45] dhe përsëri çalon shembulli te eseja argumentuese bindëse, ku jep një shembull krahasues, ndërkohë që nuk është dhënë si njohuri në shpjegim [Albas, k. 8, f. 43 “Tanusha dhe Laura”].

Te klasa e 10-të⁷⁴ [Mediaprint 10, f. 161-163], jepet një analizë shumë e mire e organizimit të një teksti argumentues duke u marrë një nga një paragrafët si janë të strukturuar në funksion të argumentimit të tezës në koherencë me çdo paragraf, por nuk jep të dhëna mbi mjetet e duhura lidhëse të paragrafëve me njëri-tjetrin.

Rëndësi ka orientimi i nxënësit ndaj konektorëve për të ndërtuar një ese. P.sh. si njohuri, nxënësit i thuhet në tekst që të përdorë “frazat lidhëse⁷⁵ si fillim... si përfundim..., zakonisht, për më shumë, së dyti...” ndërsa te shembulli që ka sjellë vetë në tekst, nuk përdoret asnjë nga këto “frazat lidhëse”. Është në të mirë të punës me tekstin joletrar që nxënësi të mësojë jo vetëm përmes praktikës së tij, por edhe nga shembuj në tekst⁷⁶.

Pothuaj në shumicën e rasteve, eseja nuk u mësohet nxënësve si një shkrim i përcaktuar me numër paragrafësh (shih te Mediaprint 10, f. 200; aty theksohet që eseja informuese-paraqitëse është e përbërë përgjithësisht nga pesë paragrafë dhe pse në asnjë shembull nuk e sheh të realizuar) apo numër fjalësh, si p.sh. një rast në klasën e 10 ku kërkohet në ushtrim një përshkrim me jo më shumë se 50 fjalë [Mediaprint 10, f. 53] apo 10 fjali [Mediaprint 10, f. 66] dhe në këtë mënyrë instrumentet e vlerësimit janë më të qartë për nxënësin.

5. Përfundime

Do të ishte shumë mirë që nxënësit t’i kenë në shembuj të qarta të dhënat teorike, si në tekstin argumentues ku me ngjyra të ndryshme

⁷³ Shih shpjegimin e termit teksti argumentues bindës dhe teksti argumentues, Gjuha shqipe 10, Mediaprint, f. 165 “Teksti argumentues dhe teksti argumentues bindës”.

⁷⁴ Teknikat e shkrimit të teksteve argumentuese, “Të kultivojmë në mënyrë organike”, një tekst i analizuar më së miri e hap pas hapi lidhur me strukturën.

⁷⁵ Këtë term përdor, edhe pse haset termi konektorë, mjete lidhëse etj.

⁷⁶ Eseja argumentuese “Përparësitë dhe rreziqet e përdorimit të internetit”, Pegi, klasa 8, f. 147-148.

jepet dallueshëm çdo e thënë për tekstin [Albas, kl. 9, f. 155], por edhe në shembuj të tjerë. Zakonisht me disa nga llojet e teksteve që punohet mirë, edhe puna e nxënësve me to është më e saktë. Kështu ndodh në përgjithësi me tekstin përshkrues, ku jepen qartë edhe foljet që përdoren, p.sh. thuhet: (në tekstin përshkrues) “...duhet të përdoren saktë kohët e foljeve: e tashmja dhe e pakryera. E tashmja përdoret më shumë në përshkrimin objektiv, që ka për qëllim kryesor informimin (p.sh., përshkrimet tekniko-shkencore), p.sh. Ajo është një bimë rreth 5-15 cm...”⁷⁷. po ashtu janë të qartë me biografinë, autobiografinë, ditarin e disa të tjerë pasi është e qartë për ta struktura e këtyre testeve dhe jepet i bollshëm shpjegimi me shembuj i tyre.

Një gjë që ndodh herë pas here me shembujt, është zgjedhja e tyre me një gjatësi të konsiderueshme dhe pa ndarje në paragrafë. Nëse shembulli vjen si një tekst, duhet t’u vijë në ndihmë nxënësve edhe si strukturë⁷⁸.

Evidentimi i të dhënave me shembuj të qartë e që kanë lidhje të drejtpërdrejtë me njohuritë e marra mbi këtë tekst, janë ndihmuese e didaktike për nxënësin. Kështu edhe tabelat përmbledhëse i ndihmojnë si orientim.

Të shkruarit sigurisht që është një proces që mësohet çdo ditë e në vazhdimësi, por ama duhet që të orientohen me të dhëna të qarta në mënyrë eksplicite e me shembuj të qartë e të lidhur me njohurinë teorike. Ata shpesh të bëjnë pyetjen për informacionet që marrin në shkollë se ku do t’i përdorin këto njohuri dhe sa do t’i ndihmojnë më vonë. Puna me të shkruarit e një teksti, për çdo rast është kërkesë që ndihmon nxënësin në këtë proces, vetëm se ai duhet kontrolluar dhe monitoruar që të jetë punë e orientuar.

BIBLIOGRAFI

- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Botime shkollore Albas, 2015, ribotim 2016, 2017, klasa 6.
- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Botime shkollore Albas, 2016, ribotim 2017, 2018, klasa 7.
- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Botime shkollore Albas, 2017, klasa 8.

⁷⁷ Për të përshkruar një objekt, Albas, 2018, kl. 9, f. 168.

⁷⁸ *Rrugëtimet e vitit 1897*, udhëpërshkrim, Albas, kl. 8, f. 150.

- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Botime Pegi, 2017, klasa 8.
- Gjuha shqipe*, Botime Irisoft Education, 2017, klasa 8.
- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Botime shkollore Albas, 2018, klasa 9.
- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Botime Pegi, 2018, klasa 9.
- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Botime shkollore Albas, 2016, klasa 10.
- Gjuha shqipe*, Botime shkollore Filara, Tiranë, 2016, klasa 10.
- Gjuha shqipe*, Shtëpia botuese Mediaprint, 2016, klasa 10.
- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Botime Pegi, 2017, klasa 11.
- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Shtëpia botuese Mediaprint, 2017, klasa 11.
- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Botime shkollore Filara, 2018, klasa 12.
- Gjuha shqipe* (i digjitalizuar), Botime shkollore Albas, 2018, klasa 12.
- On Screen Teacher's book*, B 1.2, Express Publishing, UK, 2017.
- On Screen B2*, Express Publishing, UK, 2018.
- Udhëzues kurrikular lëndor për gjuhën shqipe dhe letërsinë*, klasat 10-12, Tiranë 2018, Erida Koleci, IZHA; marrë nga linku <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2019/01/Gjuh%C3%AB-shqipe-3.pdf>
- Programi i lëndës gjuhë shqipe*, shkalla e parë dhe e dytë, klasat parapërgatitore 1, 2 dhe 3, 2015, IZHA; marrë nga linku <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2018/09/Gjuhe-shqipe-Shkalla-1-2.pdf>
- Nivelet e arritjes së kompetencave*, shkalla e tretë dhe e katërt, shtator, 2016; marrë nga linku <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2017/04/Nivelet-e-Arritjeve-Shkalla-III-IV.pdf>
- Nivelet e arritjes së kompetencave*, shkalla e pestë, shtator, 2016; marrë nga linku <http://izha.edu.al/new/wp-content/uploads/2017/04/Nivelet-e-Arritjeve-Shkalla-V.pdf>

