

INSTITUTI I TRASHËGIMISË SHPIRTËRORE E
KULTURORE TË SHQIPTARËVE – SHKUP

“LETËRSIA SHQIPE DHE
SHKOLLA”

(tribunë shkencore – 12.12.2013)

- VI -



Shkup, 2014

Boton:
INSTITUTI I TRASHËGIMISË SHPIRTËRORE E KULTURORE TË SHQIPTARËVE –
SHKUP

Vëllimi VI – 2014

Biblioteka: **SCUPI**

Kryeredaktor:
Dr. Zeqirija Ibrahimi

Këshilli redaktues:
Dr. Shefqet Zekolli
Dr. Sefer Tahiri
Dr. Mixhait Pollozhani
Mr. Hidajete Azizi

Sekretar i redaksisë:
Mr. Agron Salih

Redaktor teknik:
Naser Fera

Copyright© ITSHKSH, 2014
Të gjitha të drejtat janë të rezervuara për botuesin.

ISBN 978–608–4653–15–8
www.itsh.edu.mk

Ky libër u shtyp me ndihmën e Komunës së Çairit

INSTITUTI I TRASHËGIMISË SHPIRTËRORE
E KULTURORE TË SHQIPTARËVE – SHKUP

“LETËRSIA SHQIPE DHE
SHKOLLA”

(tribunë shkencore – 12.12.2013)

- VI -

Shkup, 2014

TRYEZA E LËNDËS:

NË VEND TË HYRJES.....	7
FJALË PËRSHËNDETËSE.....	10
ZEQIRJA NEZIRI: SHKENCA E LETËRSISË, PROGRAMET DHE LIBRAT SHKOLLORË TË LETËRSISË SHQIP(TAR)E.....	13
FATMIR SULEJMANI: SI MËSOHET LETËRSIA NË SHKOLLË?.....	21
AGIM LEKA: LIGJËRIMI DHE MËSIMI I LETËRSISË NË SHKOLLA.....	35
VEBI BEXHETI: LETËRSIA E MUNGUAR SHQIPE DHE KTHIMI I SAJ NË SHKOLLAT TONA.....	45
SHEFQET ZEKOLLI: VLERAT EDUKATIVE TË LETËRSISË SHQIPE PËR FËMIJË.....	57
AVZI MUSTAFA: MBI DISA PROBLEME TË MËSIMIT TË TEORISË SË LETËRSISË DHE STILISTIKËS GJUHËSORE NË SHKOLLË.....	67
IZAIM MURTEZANI: POZITA E LETËRSISË GOJORE NË TEKSTET MËSIMORE.....	73
QEMAL MURATI: LETËRSIA SHQIPTARE DHE GJUHA E TEKSTIT SHKOLLOR.....	91
LULZIM MURTEZANI: RËNDËSIA PSIKOLOGJIKE E LETËRSISË: ROLI I SAJ NË PLOTËSIMIN E MOTIVIT TË KURIOZITETIT TË FËMIJËS.....	99
ZEQIRIJA IBRAHIMI: LETËRSIA SHQIPE NË SHKOLLË DHE IDEOLOGJIA.....	109
SEFER TAHIRI: RINIA SHKOLLORE MIDIS LETËRSISË DHE MEDIAVE MASIVE.....	123

NË VEND TË HYRJES

Letërsia, si një ndër artet më sublime, më të rëndësishme dhe më tërheqëse, gjatë historisë së njerëzimit ka pasur ndikim të jashtëzakonshëm në procesin edukativ–arsimor dhe ndikon fuqishëm në formimin e personalitetit të nxënësit, në shkollimin fillor dhe të mesëm, por ka ndikim të jashtëzakonshëm edhe ndaj personalitetit të studentit. Letërsia, gjatë historisë kombëtare shqiptare, përmes institucionit shkollë, ka qenë një ndër artet, që ka ndikuar fuqishëm në ngritjen e vetëdijes kombëtare dhe ka zgjuar ndërgjegjen e shqiptarëve për vlerat e tij etnike, gjuhësore dhe kulturore. Andaj, konsiderojmë se edhe në kushtet e globalizimit dhe jetës dinamike bashkëkohore, letërsia është dhe duhet të jetë njëra ndër shtyllat kryesore të shkollës, jo vetëm si lëndë mësimore, por edhe si korpus kulturor–artistik, që u ofron nxënësve dije dhe njohuri të reja, imagjinatë më të bujshme dhe kreativitet artistik –letrar. Të vetëdijshëm për faktin se raporti i letërsisë me shkollën, me atë shqiptare në veçanti, është dialektik, reciprok dhe i përhershëm, Instituti i Trashëgimisë Shpirtërore dhe Kulturore të Shqiptarëve – Shkup, më 12 dhjetor të vitit 2013 organizoi tribunën shkencore me temën boshte “Letërsia shqipe dhe shkolla”. Në të, në mënyrë shkencore u trajtuan tema, dilema dhe çështje, të cilat kishin në qendër të vëmendjes raportin e ndërvarur midis dy segmenteve shumë të rëndësishme, artit të letërsisë në njërin anë dhe shkollës, si institucion për arsimin e të rinjve në nivele të ndryshme, në anën tjetër. Për elaborimin e kësaj teme shumë të rëndësishme për kohën dhe zhvillimet shoqërore, përveç studiuesve të ITSHKSH–Shkup: Shefqet Zekolli, Qemal Murati, Zeqirija

Ibrahimi dhe Sefer Tahiri, u paraqitën edhe studiues tjerë nga institutet dhe universitetet publike. Ndër ta, nga Katedra e Gjuhës dhe Letërsisë Shqiptare pranë Universitetit të Shkupit morën pjesë: Zeqirja Neziri, Agim Leka dhe Avzi Mustafa; nga Universiteti Shtetëror i Tetovës mori pjesë Fatmir Sulejmani; nga Universiteti i Evropës Juglindore në Tetovë me punim shkencor u prezantua Vebi Bexheti; nga Instituti i Folklorit në Shkup, Izaim Murtezani dhe nga Fakulteti Pedagogjik i Shkupit u prezantua Lulzim Murtezani.

Temat e punimeve shkencore, të prezantuara në tribunën shkencore me temë “Letërsia shqipe dhe shkolla”, kanë pasur në fokus dimensione të ndryshme, duke filluar që nga trajtimi i aspekteve pedagogjike–didaktike dhe teorike–metodologjike të mësimin të letërsisë në shkolla, duke vazhduar me analizën e marrëdhënieve sinkronike mes letërsisë dhe ideologjisë politike, veçanërisht asaj të ish sistemit monist. Po ashtu u analizuan edhe raportet mes letërsisë dhe mediave, letërsisë dhe psikologjisë, si dhe reflektimi i këtyre raporteve gjatë mësimin të letërsisë në shkolla. Në tribunë disa nga studiuesit me kompetencën e tyre shkencore shtjelluan edhe mungesën e disa autorëve të letërsisë së bukur dhe me vlera kombëtare në plan–programet mësimore në Maqedoni, ndërsa u trajtuan edhe aspekte të ndryshme krahasuese të mësimin të letërsisë në Kosovë, Shqipëri dhe në botë.

Larmia e temave, emrave dhe institucioneve të ndryshme shkencore dhe arsimore, që morën pjesë në tribunë, është dëshmi shumë e qartë dhe faktike se Instituti i Trashëgimisë Shpirtërore dhe Kulturore të Shqiptarëve–Shkup, që nga themelimi e deri më sot, është i hapur për bashkëpunim me studiuesit shqiptarë dhe me institucione të ndryshme akademike. Ky përcaktim është dëshmuar jo vetëm në këtë

tribunë, por në të gjitha aktivitetet që ka realizuar deri më tani ITSHKSH – Shkup.

Duke konsideruar se tribuna me temë “Letërsia shqipe dhe shkolla” është vetëm një kontribut modest në shtjellimin e temave të shumta, që preokupojnë shkollën, përmes këtij botimi të veçantë të edicionit “Scupi”, i vihemi në dispozicion Byrosë së Zhvillimit të Arsimit, Ministrisë së Arsimit dhe Shkencës së Maqedonisë, që të shfrytëzojë ekspertizën tonë shkencore dhe akademike gjatë hartimit të teksteve shkollore nga fusha e letërsisë dhe gjatë hartimit të listës së lekturave shkollore në arsimin fillor dhe të mesëm.

Ky aktivitet është një përpjekje shumë thelbësore, që ITSHKSH – Shkup të ofrojë para opinionit të përgjithshëm publik dhe, sidomos para atij shkencor, prurje të reja shkencore, që kanë synim kryesor përmirësimin e cilësisë së teksteve mësimore, ngritjen e nivelit të mësimdhënies e mësimnxënies dhe afirmimin e letërsisë së mirëfilltë artistike, kundrejt letërsisë së dobët që sot haset në shkollat tona.

Sefër TAHIRI,
Sekretar shkencor i ITSHKSH – Shkup

FJALË PËRSHËNDETËSE

Të nderuar kolegë,
Të nderuar profesorë të gjuhës dhe letërsisë,
Të nderuar përfaqësues të mediave,
Të nderuar të pranishëm!

Në praninë Tuaj dhe në emër të kolegëve të mi të Institutit të Trashëgimisë Kulturore e Shpirtërore të shqiptarëve, kam kënaqësinë dhe nderin të shpall të hapura punimet e tribunës shkencore “Letërsia dhe shkolla”, të organizuar nga Sektori i Letërsisë pranë institutit tonë. Pas projekteve të shumta të cilat ky institut i realizoi gjatë vitit të cilin po e lëmë pas dhe në bazë të programit të punës për vitin 2013, e pamë të udhës që një hapësirë të konsiderueshme t’ia kushtojmë edhe rolit që luan letërsia në edukimin e drejtë të nxënësve të shkollave fillore dhe të mesme, si edhe nëpër universitetet tona.

Pesëdhjetë vitet e kaluara nën një sistem totalitar komunist, të ndarë nëpër disa shtete, krijuan vështirësi dhe barriera të cilat penguan zhvillimin e lirshëm të shqiptarëve në të gjitha fushat e jetës. Këto ndasi dhe këto barriera penguan edhe njohjen e vlerave të vërteta kulturore të krijuara gjithandej, ku edhe sot e kësaj dite jetojnë dhe veprojnë shqiptarët. Vështirësitë e përmendura, posaçërisht ishin të theksuara këtu në Maqedoni, ku për shkak të specifikave të ndryshme, siç është struktura nacionale, mungesa e institucioneve të larta të arsimit, kulturës e shkencës, si edhe për shkak të një të ashtuquajtur *poligon i*

përshtatshëm për eksperimentimin me ndjenjat kombëtare të shqiptarëve, arsimit, kultura, shkenca dhe të gjitha fushat tjera në të cilat mund të promovoheshin e kultivoheshin vlerat kombëtare të shqiptarëve, ishin vënë nën sanksione të ashpra të komisarëve të ndryshëm të pushtetit komunist. Me rënien e këtij sistemi, jo vetëm ne por në të gjithë Europën Lindore, u krijuan realitete dhe mundësi të reja, të cilat nxorën në sipërfaqe vlerat e vërteta, të cilat gjatë një gjysmëshekulli ishin krijuar, por që ndër ne nuk njiheshin sa duhet. Këto vlera, të cilat më të theksuara ishin në letërsi, duke filluar prej fillimit të viteve nëntëdhjeta e këtej, filluan të prezantohen lirshëm nëpër tekstet e letërsisë nëpër shkollat fillore dhe të mesme, por tani me mangësi tjera, të cilat gjithashtu rrezikojnë që të gjithë ne të na shpijnë në një skajshmëri tjetër: që para rinisë shkollore tani të plasojmë krijime të shkrimtarëve të anatemuar, por pa vlera të vërteta artistike dhe pa porosi të mirëfillta edukative, ndërsa t'i lëmë anash ata të cilët për arsye të ndryshme, shpeshherë edhe në mungesë të njohurive jo vetëm të hartuesve të teksteve shkollore, por edhe të programeve mësimore, kishin krijuar gjatë sistemit të mëparshëm.

Duke u nisur nga këto fakte por edhe me qëllimin më të mirë, që këtyre dukurive t'u jepet fund, ne e pamë të arsyeshme të organizojmë një tribunë në të cilën Ju, kolegë të nderuar, do ta thoni fjalën Tuaj si njohës dhe studiues të kësaj materie, por edhe si arsimtarë, të cilët keni një përvojë të begatshme në punën me rininë shkollore dhe universitare. Gjithsesi me këtë sesion ne nuk synojmë dhe as mund të pretendojmë që t'u japim fund debateve dhe vlerësimeve lidhur me përfaqësimin e drejtë të letërsisë nëpër shkolla, as rolit që ajo luan në arsimimin e nxënësve tanë, por as cilësisë së teksteve të letërsisë sot. Një gjë e këtillë as nuk mund dhe as nuk duhet të

ndodhë. Kjo materie dhe kjo temë përherë do të debatohet e diskutohet gjithmonë në të mirë të ngritjes së cilësisë së këtyre teksteve dhe aplikimit sa më të mirë të tyre nëpër shkolla e universitete. Ne sot vetëm do të mundohemi të ofrojmë një kontribut modest në këtë drejtim dhe pse jo që diskutimeve të ardhshme t'u japim një orientim të drejtë, profesional dhe shkencor.

Duke Ju falënderuar për pjesëmarrjen Tuaj në këtë tubim shkencor, unë Ju dëshiroj punë të suksesshme dhe njëherësh Ju ftoj që të bëheni pjesë edhe të projekteve të tjera, të cilat instituti jonë do t'i realizojë në të ardhmen.

Ju faleminderit.

Shkup, 12.12.2013

Dr. Shefqet Zekolli,
Drejtore i Institutit të Trashëgimisë
Shpirtërore e Kulturore të
Shqiptarëve – Shkup

ZEQIRJA NEZIRI

Katedra e Gjuhës dhe e Letërsisë Shqipe

Fakulteti i Filologjisë “Bllazhe Koneski” – Shkup

SHKENCA E LETËRSISË, PROGRAMET DHE LIBRAT SHKOLLORË TË LETËRSISË SHQIP(TAR)JE

Konteksti

Në këtë kumtesë rroken çështje të studimit të letërsisë sot, në kontekst të pikëpamjeve të reja të letërsisë si art dhe si diskurs letrar që janë pasojë e pikëpamjeve të sotme botërore të perceptimit të këtij lloji të veprimtarisë njerëzore. Si përvijim i kësaj teze qendrore rrihen çështje të zbatimit praktik të këtyre njohurive në plan-programet shkollore dhe në librat mësimorë të shkollimit parauniversitar në sistemin arsimor shqiptar. Bashkë me këto çështje janë të diskutueshme edhe emërtimi i lëndës në planprograme dhe i librave që hartohen për të. A do të vijojmë ta quajmë *gjuhë dhe letërsi shqipe*, ndërkaq librat *libër leximi*, apo është e nevojshme emërtimi i saj të pësojë ndryshime e të zgjerohet me kulturën e ligjërimit (përkatësisht të të shprehurit), sepse në planprogramet mësimore, për shkollat parauniversitare, barra kryesore e mësimit të kësaj veprimtarie i mbetet kësaj lënde?!?

Hyrje

Pikëpamjet e sotme arti detyrimisht nuk lidhet me letërsinë. Sepse kuptimi i termit art është bërë i papërcaktueshëm. Letërsi konsiderohet edhe letërsia triviale edhe ajo masive, si dhe format e tjera për të cilat është vështirë të përcaktohet në i përkasin artit. Kështu termi bashkëkohës i letërsisë ka fituar kuptim më të gjerë se termi i letërsisë artistike. *Arti* përfshin krijimtarinë, e cila lëndës ekzistuese i jep forma të reja, të cilat bëhen bartëse të kuptimeve krejtësisht të veçanta. Për kuptimin e termit letërsi janë të domosdoshëm dy raporte: raporti ndaj gjuhës dhe raporti ndaj realitetit.

(1) Letërsia dhe gjuha

Letërsia është fenomen i veçantë gjuhësor. Ajo duke e formësuar gjuhën e formëson tekstin. Ajo si krijim gjuhësor e ka veprën letrare, e cila është **tekst**, por një tekst tjetër, i ndryshëm. Perceptimi i veprës letrare bëhet i kuptueshëm vetëm nëse e kemi parasysh kontekstin. Veprat letrare janë të papërsëritshme. Letërsia shërben për komunikim dhe bartje të mendimeve, të cilat nuk mund të barten në asnjë mënyrë tjetër si në letërsi.

(1.1) Letërsia dhe realiteti

Veprat letrare shpesh flasin për ngjarje të vërteta dhe sjellin të dhëna për to. Mirëpo letërsia nuk mund ta fotografojë **realitetin** në mënyrë të thjeshtë, sepse mundësitë e gjuhës janë të kufizuara. Përveç kësaj vepra letrare mund ta shprehë realitetin vetëm në korniza të ndonjë konvence letrare (konvenca e vargut, rrëfimit, lojës teatrale). Konvenca është e domosdoshme për ta kuptuar veprën letrare dhe luan rolin e një marrëveshjeje paraprake të llojit të vet midis autorit dhe lexuesit.

(1.2) Letërsia si art

Letërsia si art në mënyrë të veçantë flet për realitetin. Shkrimtari nuk krijon botën e tij prej asgjëje. Ai mbështetet në realitetin ekzistues dhe sipas ligjësive të veçanta krijon vepra të reja. Vepra letrare nuk është vetëm imitim i realitetit, nuk ka të bëjë vetëm me të kaluarën dhe tashmërinë, por është edhe një botë e mundshme e ardhmërisë. Prandaj veprat e vlefshme të lashtësisë nuk vjetrohet pikërisht për faktin se në to përmbahet edhe tashmëria edhe ardhmëria.

(2) Shkenca e letërsisë

Shkenca e letërsisë ndahet në histori të letërsisë dhe teori të letërsisë. Kritika letrare është degë e veçantë, e cila depërton thellë në pjesët e tjera të letërsisë. Historia e letërsisë merret me studimin e veprave letrare në rrjedhën e tyre historike.

Recepcioni i veprave letrare kushtëzohet në mënyrë kulturore dhe paraqet një akt kolektiv të pavarur, i cili përcaktohet nga një mori sistemesh të detyrave shoqërore.

Baza teorike botërore dëshmon se është vështirë të tërhiqet **një linjë e përbashkët** midis letërsisë dhe studimit të letërsisë, sepse bëhet fjalë për **dy veprimtari të veçanta**: njëra paraqet artin, kurse tjetra 'dijen' (Welleku dhe Wareni).

Paradigma metodologjike është përshkrimi i sistemit shkencor në kuadër të cilit përcaktojmë vlerën letrare. Letërsia kufizohet në letërsinë e imagjinuar – fiksimin, krijimin e një bote të VEÇANTË. Kjo reflektohet në përdorimin e veçantë të gjuhës së letërsisë dhe të gjuhës shkencore. Kjo e fundit (a) është **denotative (zbulimi)**, dëshiron të depërtojë 'në thelbin e sendit'; kurse e para (b) gjuha e letërsisë, është **konotative**

(treguese), është shenjë dhe 'paralajmëron mundësi të ndryshme' interpretimi.

Tërheqja nga përdorimi e ndonjë lloji letrar nuk bëhet pse janë shteruar forcat krijuese, por pse kanë ikur kohërat të cilat kanë legjitimuar traditën e ceremonisë së caktuar stilore dhe motivore, funksionin e tij në publik. Në periudha të ndryshme kufijtë e funksionit estetik janë shtrirë dhe ngushtuar, nga letërsia si mimesis deri te tekstualiteti.

Kritika postkoloniale ka futur leximin e subjektit subalter dhe ndërtimin e botës së rrëfyer nga pozitat e 'kulturës perëndimore'. Kritika multikulturale shtron çështjen e lokalizimit të kulturës nga perspektiva e zërave minoritarë.

Çka kërkon koha e re? Në vend të temave serioze kërkon tema argëtuese. Studentët dhe studiuesit e rinj punojnë në tema senzacionale. Teoretizimi tradicional, strukturalist, poststrukturalist ose marksist – nuk janë interesante. Studimi duhet të jetë interesant dhe i lidhur me përditshmërinë.

Figurat sot quhen *mjete stilore*, sepse stilistika moderne kujdeset për funksionin e ndonjë figure brenda ndonjë vepre letrare. Figurat mund të përcaktohen sipas shmangies nga ligjërimi i përditshëm. Ato ndahen në figura të diksionit, të fjalës (tropet), të konstruksionit dhe të mendimit.

(3) *Baza metodologjike e librave mësimorë të letërsisë*

Dhe jo vetëm kaq, ky lloj angazhimi di të jetë i mbitheksuar në tejskajshmëri, sikurse ngjet me pjesën më të madhe të *librave të leximit*, ku tekstet letrare nuk shërbejnë për përfitimin e njohurive nga dija e letërsisë dhe për ngritjen e vetëdijes letrare, por për përmbushjen e parimeve pedagogjike – didaktike – psikologjike. Nëpër këto *libra leximi* njohuritë për letërsinë jepen shumë shkurtimisht dhe tepër sipërfaqësisht, sa që, në

vëllimin e orës mësimore, nuk kapin as një të dhjetën e orës mësimore, përkundër njohurive pedagogjike – didaktike që tejkalojnë 90 % të pjesëve letrare të dhëna si ilustrim jo vetëm për lexim, por edhe për interpretim.

Këto lloje librash mund të konsiderohet se janë gjithçka tjetër dhe shërbejnë për plotësimin e këtyre apo të atyre kërkesave metodologjike (didaktike – moralizuese, pedagogjike – psikologjike), por për libra të mësimin të letërsisë ose të dijes për të në asnjë mënyrë nuk mund të konsiderohen. Shumë më keq qëndron puna me *librat e letërsisë për shkollat e mesme*.

Te këto libra, për dallim nga të parat, në vend të didakticizmit është i theksuar **biografizmi** – udhëtimi jetësor i shkrimtarit. Fëmijët tanë kështu mësojnë lloj – lloj aventurash të shkrimtarëve, sidomos në pjesët e interpretimit të veprave letrare e të personazheve të tyre, jeta e të cilëve në veprën letrare identifikohet me jetëshkrimin e autorit dhe jeta e personazhit jepet si pjesë përbërëse e jetës së tij (vetëm një shembull: Rina dhe Serafina nga personazhe të veprave dalin dashnore të Jeronim de Radës: kujtojmë këtu analizën e personazhit subjekt të Rinës e të Serafinës të poemave të këtij autori). Këto çështje në studimet teorike historike letrare kahmot janë lënë pas dore, janë vjetruar dhe askund nuk janë në përdorim.

Autori dhe *vepra* lidhen me termin e autorit kah fundi i shekullit të 18 – të, kur stabilizohen normat e pronësisë së tregut letrar. Thamë më lart se letërsia sot nuk perceptohet vetëm si art. Ajo përveç artit duhet të kuptohet edhe si diskurs, i cili ligjërimin gjuhësor të veprave letrare e dallon nga diskursat e tjera. Arti posedon jo vetëm historinë stilore, por edhe historinë vlerësuese. Vlera në art krijohet në formë të hierarkisë së përdorimit të vlerave stilore, harmonisë dhe disharmonisë, shprehshmërisë dhe inventivitetit.

(4) Pesë sisteme programore të letërsisë shqiptare

Letërsia shqiptare në përgjithësi, sot, studiohet në shumë qendra universitare shqiptare, evropiane e botërore, njësoj si mësohet e studiohet nëpër shkolla e sistemit parauniversitar, në trojet etnike dhe në diasporë, sidomos te arbëreshët e Italisë dhe në shtetet evropiane e tejoqeanike.

Në trojet etnike: në Shqipëri e Kosovë dhe në Maqedoni studiohet sipas tre sistemeve të arsimit që parashohin aktet normative të këtyre shteteve. Kur këtyre tri sistemeve i shtohen edhe ato të Malit të Zi e të Kosovës Lindore, shohim se vetëm në trojet etnike praktikisht janë në zbatim pesë sisteme shkollimi. Për t'i përmbushur këto kërkesa hartohen pesë lloje librash mësimore. Kështu ndërtohen pesë parime të hartimit të planprogrameve dhe të teksteve mësimore.

(4.1) Problemet e historisë së letërsisë shqiptare

Në këtë kontekst historisë së letërsisë shqiptare:

- (a) krahas problemit të brendshëm të studimit vetjak brendakombëtar si letërsi kombëtare, e veçantë nga letërsitë e tjera fqinje dhe më tej evropiane,
- (b) problemit të përfshirjes së prodhimit letrar shqiptar në rrjedhat e përgjithshme letrare rajonale e botërore,
- (c) i shtohet edhe një problem i ri, ai i përafrimit të pikëpamjeve metodologjike studimore shumë herë tepër të largëta, bile edhe të kundërta të studiuesve shqiptarë.

Kjo pastaj hap çështjen që imponohet nga organizmat shtetërorë.

(4.2) Metodologjia e shtrirjes së lëndës së letërsisë

Pikëpamjeve që do të ndjekin studiuesit e që sa janë pasojë e zotërimit të njëanshëm ose jo të lëndës, aftësisë ose mungesës së saj në përveçimin e tipareve dalluese, metodologjive të ndryshme studimore (një pjesë e të cilave ka herë kanë dalë nga përdorimi, për të mos thënë janë të demoduara), po aq janë edhe pasojë e kryeneçësisë së ndonjë studiuesi. Kjo shkon në dëm të njohimit të nxënësve e të studentëve me pikëpamjet e reja të studimit të letërsisë, si dhe të aftësimit të tyre për ta kuptuar, lexuar e studiuar letërsinë shqiptare. Pamundësia e harmonizimit të pikëpamjeve rreth një qëndrimi të përbashkët megjegjllon mundësinë e përcjelljes së metodologjive të reja, bashkëkohëse të studimit letrar shqiptar.

(4.3.) Lokalizimi i planprogrameve mësimore

Nga një krahasim sipërfaqësor i planprogrameve mësimore të lëndës së letërsisë shqiptare në të gjitha universitetet e shkollat e mesme (në trojet shqiptare) dëshmohej se sa i përket programeve të përfshirjes së lëndës dhe të shtrirjes së saj nuk ka ndonjë dallim shumë të madh (përveç kufizimit të disa autorëve të mos mësohen në nivel kombëtar, por në nivel lokal). Kjo e fundit le hapësirë për të diskutuar. Letërsia shqiptare, siç e thamë mësohet e studiohet në pesë shtete (me plane e programe përafërsisht të njëjta), me një numër të përafërt orësh 4 ose 6 në javë për çdo vit.

(5) Metodologjia e punës së mësuesit

Përkundër përafrimit kuantitativ programor dhe shtrirjes së lëndës mbetet e paqartë çështja e **metodologjisë së punës**, si në kuptimin e metodologjisë së punës me nxënësit, ashtu edhe

në kontekst të studimit të lëndës së paraqitur në librin shkollor për nxënësin. Rëndom metoda e punës me studentët e nxënësit, kudo është ajo e bashkëbisedës, e interaksionit, pra kreative. Mirëpo, në këto planprograme mësimore, as për transparencë dhe as për krenari, askund nuk jepet metoda studimore e bartësit të lëndës cilën metodë e zbaton ai: a është kjo metoda pozitiviste, sociologjike, historike, apo të trija bashkë; ose ajo filologjike tekstuale (dhe këtu letërsia bëhet servis i gjuhës); ndodh të jetë edhe metoda e teorisë së mbamendjes kulturore ose e teorisë së mbijetojave kulturore?

(6) Përfundimi

Laryshia e planprogrameve dhe e librave nuk do të thotë se e varfëron interpretimin dhe studimin e prodhimit letrar dhe se është në dëm të tij, përkundrazi e begaton dhe e rrit fondin e hartuesve të librave dhe kështu ndihmon gjetjen, ndriçimin dhe stabilizimin e mendimit teorik letrar shqiptar. Gjithçka do të ishte në rregull sikur të mos kishte një por, sikur një pjesë e mirë e këtyre pikëpamjeve të mos ishin kaq shumë të largëta midis tyre sa që jo vetëm qëndrojnë në pozita të ndryshme, por edhe të kundërta, bile disa edhe të jenë jehonë e disiplinave shkencore shumë të largëta e të harruara të studimit të letërsisë. Që këtu edhe tepria e theksueshmërisë së *subjektit* studiues, në emër të *intersubjektivitetit* metodologjik shumë lehtë kalon në *anarkizëm*.

FATMIR SULEJMANI

*Katedra e Gjuhës dhe Letërsisë Shqiptare,
Universiteti Shtetëror i Tetovës*

SI MËSOHET LETËRSIA NË SHKOLLË?

Të flasish për arsimin shqip në Maqedoni, veçmas për atë se si mësohet letërsia në shkollë, është çështje e vështirë që, para së gjithash, kërkon njohjen e drejtpërdrejtë të situatës në terren. Si këshilltar i pavarur pedagogjik për lëndën *Gjuhë shqipe dhe letërsi* kam pasur fatin që përgjatë një dekade ta njoh terrenin në fjalë. Gjatë asaj kohe kam asistuar në qindra orë mësimore dhe kam përgatitur po aq raporte profesionale për cilësinë e tyre, përfshirë këtu sugjerimet për përparimin e procesit të mësimdhënies edhe në fushën e ndjeshme programore të letërsisë. Mbështetur në këtë përvojë: në vëzhgimet e bëra, në kontaktet e shpeshta me arsimtarët, aktivet profesionale të lëndës dhe drejtuesit e shkollave, i jap vetes të drejtë ta them shkoqur se, gjykuar në tërësi, letërsia në shkollat shqipe të Maqedonisë nuk mësohet me nivel të kënaqshëm, përjashtoj nga ky mes shkollat që kanë fatin të kenë në gjirin e tyre arsimtarë të përkushtuar ndaj profesionit që, mjerisht, janë më të paktë në numër në raport me kuadrin e demoralizuar për një varg arsyeshe objektive dhe subjektive.

Natyrisht, aty—këtu, ka dhe ndryshime pozitive në krahasim me të kaluarën, kur arsimtarët më të motivuar për punë, ndiqeshin nga diktatura moniste dhe detyroheshin të mësojnë njësi të censuruara mësimore (folklor, poezi, fragmente

veprash në prozë...) të autorëve të spikatur, që nëpër tekste përfaqësoheshin sa për sy faqe¹.

Tani më nuk janë ato rrethana dhe nuk ka kush i heq nga raftet e bibliotekave shkollore librat e autorëve tanë më të mirë², nuk ka kush e pengon arsimtarin të përzgjedhë cilëndo njësi letrare të përfshirë në tekstet bazë, apo në ndonjë burim

¹ Sistemi komunist jugosllav, sa për imazh ndërkombëtar, lejonte tekstet ku përfaqësoheshin edhe autorët e shtetit amë, por ato tekste më pas ndalohehin nëpërmjet direktivave që vinin nga Komitetet vendore të Partisë Komuniste, të shndërruara në roje të bërtamave të përbashkëta jugosllave, që synonin edukimin e nxënësve në frymën e përcaktimeve ideore komuniste dhe ndërtimin e pikëpamjeve marksiste ndaj jetës dhe punës. Ky “liberalizëm” i përçudnuar shndërrohej më pas në ankth të çdo mësimdhënësi, sepse ata shpesh e pësonin edhe për shkak të dyshimit së ndonjë nxënës e ka mësuar përmendësh një vjershë a një fragment që nuk duhej lexuar, pavarësisht të dhënës se gjendej brenda librit. Censorët e asaj kohe sakatonin në veçanti krijimet më të bukura letrare. Ata e barazonin letërsinë shqipe me atë sllave, duke u servuar nxënësve shqiptarë krijime letrare mbi heronjtë e tyre, përfshirë këtu shpesh edhe persekutorët më albanofobë, krejt me qëllim që librat shkollorë të letërsisë të jenë sa më të lakuriqësuar prej vlerash e cilësish. Shfletimi i teksteve të asaj kohe, nxjerr në syprinë një element me prapavijë shumë tinëzare. Fjalën e kam për disa krijime të sakatosura qëllimshëm. Po përmend me këtë rast baladën e njohur “*Gjergj Elez Alia*”, që jepej në libra vetëm me pjesën ku motra qanë mbi trupin gati të pajetë të vëllait me 9 plagë në shtat; fragmentin e poezisë “*Anës lumenjve*”, të Fan S. Nolit, ku jepej vetëm pjesa e parë – pjesa plot lot, vaj, dhembje e pesimizëm; poemën e njohur të Ndre Mjedës “*Andra e jetës*”, ku jepej vetëm pjesa e tretë – ajo mbi Loken që vdiste e vetme në vatrën që po shuhej përfundimisht... Natyrisht, do të qe më mirë sikur këto njësi të sakatosura mos të figuronin fare në tekstet e letërsisë, sepse ashtu si jepeshin, në shpirtërat e virgjër të fëmijëve tanë mbillnin vetëm zi, kobe, vdekje..., asoconin në dimra të acartë, erësirë, rrugë të humbura, fatkeqësira, plagë të pashërueshme, krye në hi, plaka të shueme, votra që s’tymojnë, shuarje, tkurrje... Me një fjalë: ndillnin fatalizëm dhe kultivonin shpirtin e robit të kollajshëm për nëpërkëmbje...

² Gjatë viteve të ’80-ta pushtetarët maqedonas, në bashkëpunim me *pobratinët* e tyre shqipfolës, sekuestruan fondin libror në gjuhën shqipe nga bibliotekat shkollore. Përveç veprave letrare, të botuara në Prishtinë a Tiranë, në thumb të inkuizitorëve ishin dhe tekstet historike, atlaset dhe hartat gjeografike, librat shkollorë të letërsisë dhe gjithçka që qe shtypur/ botuar me shkronja shqipe.

tjetër shtesë³. Por, përkundër lirisë relativisht të bollshme të dy dekadave të fundit, mënyra e nxënies së letërsisë lë shumë për të dëshiruar. Kjo ndodh për shkak të një sërë dobësish institucionale që e degraduan në masë të konsiderueshme arsimin, aq sa riparimi i dëmeve mund të zgjasë dekada të tëra. Me logjikën aktuale të funksionimit, institucionet përgjegjëse kanë lënë jashtë kujdesit gjëra të rëndësishme që lidhen me praktikimin e procesit delikat të mësimdhënies. Këtë mundohen ta kompensojnë me aktivitete dytësore, që i kanë shndërruar punëtorët e arsimit në administratorë, me improvizime që s'kanë të bëjnë fare me mënyrën dhe kualitetin e realizimit të programeve mësimore – me esencën e veprimtarisë së tyre fisnike.

Po sjellim në vijim disa prej shkaqeve me ndikim të drejtpërdrejtë në mënyrën e mësimdhënies së letërsisë, përkatësisht, në uljen e cilësisë së punës së arsimtarëve dhe në reflektimin e saj tek kompetencat e nxënësve (njohuritë, shkathtësitë dhe aftësitë konkrete), pa pretenduar se do t'ia dalim të evidentojmë gjithë problemet, tejkalimi i të cilëve nuk guxon të prolongohet më tej.

Do të ndalem në tre elementet kyçe, që, sipas mendimit tim, ndikojnë në mësimin e dobët të letërsisë nëpër shkolla:

1. Kualiteti i programeve mësimore

Kudo në Evropë për punën e programeve mësimore jepen afatet e duhura dhe formohen ekiye profesionistësh, të cilët

³ Nuk ekzistojnë më dikasteret e posaçme për shkollat shqipe, të cilët me “ligje” interne e shtrinin ndikimin e tyre edhe në mënyrën se si do të ligjërohet gjatë orëve mësimore të lëndës *Gjuhë shqipe dhe letërsi*, duke e bërë shtyllë të gjithçkaje idejshmërinë e tyre (orëve mësimore), që detyrimsht duhej të lidheshin me floskulat e bashkim-vëllazërimit dhe jetën e lumtur të kombeve dhe kombësive të shtetit diktatorial.

angazhohen me muaj të tërë për të ardhur gjer tek një program i pranueshëm, me qëllime të përkufizuara qartë, me kërkesa e detyra të përshtatshme për moshën dhe mundësitë e nxënësve, me aparatura profesionale didaktike... Se është kështu, mjafton të hapen VEB-faqet e ministrive të arsimit të disa shteteve ish jugosllave, ku mund të shihet se ekipet që përgatisin programe mësimore përbëhen prej dhjetëra ekspertësh të fushës së letërsisë, pedagogjisë dhe metodikës. Kjo nuk ndodh në Maqedoni, ku jepen afate tejet të shkurtra për përgatitjen e programeve nga ekipe minore prej 3–4 profesionistësh (dy profesorë universitarë dhe dy mësimdhënës të shkollave fillore apo të mesme, në varësi të programeve që përgatiten). Po t’ia shtosh kësaj interesimin inegzistent të kuadrove shqiptare që nuk aplikojnë në konkurset që hap ministria e arsimit për formimin e komisioneve që i përgatisin programet mësimore gjithçka qartësohet deri në detaje⁴...

⁴ Kuadrot shqiptare gati asnjëherë nuk konkurojnë për të qenë pjesë e ekipeve profesionale që përgatisin programet mësimore. Kjo e vë në vështirësi këshilltarin pedagogjik nga i cili kërkohet të formojë ekipin profesional, punën e të cilit më pastaj do ta mbikëqyrë deri sa të finalizohet programi. Por, siç ndodh zakonisht me këso rastesh, kur dikush i rreket një puneje më shumë për hatër se sa për ndonjë interes tjetër, vijnë gjer tek vonesa e aktiviteteve dhe, natyrisht, tek cilësia diskutabile e produktit final. Kur jemi në këtë pikë, përse të mos e themi hapur se arsimtarët shqiptarë janë shumë inferiorë në momentet kur kanë mundësi të kyçen në projekte të tilla, nga cilësia e të cilëve varet shumë suksesi i tyre në punën me nxënës. Për paradoks, në vend se ta japin kontributin profesional për programe e tekste më të mira mësimore, ata zgjedhin më të kollajshmen: ankesat kronike për mungesat reale të programeve. Ata nuk kanë kurajë, qoftë edhe në nivel individual, që, gjatë veprimtarisë së përditshme me nxënësit, të hedhin në letër dhe të evidentojnë gjithçka që paraqet pengesë për përvetësimin më të mirë të njohurive nga sfera e letërsisë.

*2. Cilësia e teksteve bazë të lëndës dhe burimeve shtesë
(revistave, teksteve ndihmëse, fletoreve të punës, doracakëve
për arsimtarë...)*

Njësoj si programet mësimore edhe tekstet e letërsisë përgatiten për afate tepër të shkurtra dhe nga përpilues që, për çudi, kurrë nuk konkurrojnë për përgatitjen e programeve mësimore⁵.

Viteve të fundit është bërë praktikë botimi i 3–4 teksteve dypjesëshe (gjysma e librit letërsi, gjysma gjuhë) për secilin vit mësimor. Kjo mundësi për të përzgjedhur librin më cilësor u prit mirë nga arsimtarët, prindërit dhe nxënësit, por u degradua që në nismë, kur u lejua që tekstet të përpilohen nga një autor i vetëm, që realisht nuk mund t'i njohë me të njëjtën kompetencë të dy fushat kyçe programore të lëndës. Nuk mungojnë as rastet kur, për të fshehur këtë devijim të dukshëm, autori i vërtetë i tekstit shkollor vë si bashkautor fiktiv ndonjë emër krejtësisht anonim, sa për të dhënë përshtypjen se është punuar “hakikat”. Në fund fare, pasi jepet leja e daljes në treg të teksteve, gjenden lloj–lloj mënyrash që arsimtarëve mos t'u lihet e drejta e përzgjedhjes së tekstit më të përshtatshëm nëpërmjet të cilit do t'i realizojnë me sukses qëllimet e programit mësimor. Në vend të tyre, përzgjedhës të teksteve ndodh të bëhen drejtorët e shkollave, të rënë nën ndikimin e botuesve...

Problem më vete janë tekstet e stërmbushura me krijime autorësh për të rritur atëherë kur nxënësit duhet të lexojnë vlerat letrare që i përshtaten moshës së tyre. Në tekste të tilla mungojnë krijimet e bukura të Odhise Grillos, Gaqo Bu-

⁵ Kjo ndodh për shkak se përgatitja e teksteve shkollore paguhet dhjetëra herë më shumë se investimet që duhet bërë në përgatitjen e një programi mësimor.

shakës, Ferit Lamajt, Vehbi Kikajt, Rifat Kukajt a të ndonjë tjetri, që janë dëshmuar si autorë me vepra të arrira letrare. Për shkak të mosbotimit të lektyrave shkollore, keq është puna edhe në këtë fushë⁶, sepse arsimtarëve nuk u mbetet tjetër pos t'i kompensojnë ato me titujt që kanë në bibliotekat e varfra shkollore, me përmbajtje shpesh të paabsorbueshme për nxënësit. Kësisoj humbet mundësia e ngjalljes së dëshirës për lexim dhe dashurisë për librin, pamundësohet spërhellja e shijes estetike dhe formimi letrar gradual i nxënësve nëpërmjet veprash të përshtatshme për moshat e caktuara.

3. Mungesa e ndihmës profesionale për arsimtarët

Mungesa e këshilltarëve pedagogjikë të lëndës *Gjuhë shqipe dhe letërsi*⁷, i ka privuar mësimdhënësit nga ndihmat e domosdoshme për kapërcimin e problemeve⁸, në një kohë ndryshi-

⁶ Duket paradoksale, po lektyrat e fundit që janë botuar për nxënësit shqiptarë të ciklit të lartë të shkollës fillore janë të viteve të '80-ta. Një përpjekje e bërë në fillim të viteve të '90-ta dështoi shkaku i kapriceve dhe mendjemadhësisë së disa krijuesve shqiptarë, të punësuar asokohe në "*Flakën e vëllazërimit*" (ndërmarrjen botuese që duhej t'i shtypë lektyrat shkollore). Ata e minuan botimin për shkak se nuk ishin përfaqësuar me vepra në ato lista. Lektyrat për shkollat e mesme shqipe, ndërkaq, as që janë botuar ndonjëherë.

⁷ Veprimtaria bazë e këshilltarit pedagogjik të lëndës *Gjuhë shqipe dhe letërsi*, është koordinimi i aktiviteteve rreth përgatitjes së programeve mësimore, vlerësimi/ dhënia e pëlqimit të shkruar për botimin e teksteve bazike shkollore dhe të burimeve shtesë (fletoreve të punës, doracakëve, revistave për nxënës të moshave të ndryshme...) dhe vëzhgimet e orëve mësimore, me qëllim të ofrimit të ndihmës profesionale për tejkalimin e problemeve eventuale me të cilat ballafaqohen ditëpërditshëm mësimdhënësit në një kohë ndryshimesh të shumta në sistemin arsimor. Mjerisht, mësimdhënësit shqiptarë të letërsisë, aktualisht kanë vetëm një këshilltar pedagogjik në nivel shteti, ndërkohë që kolegët e tyre maqedonas ndihmohen profesionalisht nga 7–8 këshilltarë, edhe pse vëllimi i punëve për të dy gjuhët amtare është plotësisht i njëjtë.

⁸ Në vend të këshilltarëve pedagogjikë, që janë profesionistë për lëndët e caktuara mësimore, vëzhgimi dhe ndjekja e zbatimit praktik të risive në fjalë iu besua

mesh të mëdha të sistemit arsimor të vendit, i ka vënë ata në pozitë krejtësisht të pabarabartë në raport me kolegët maqedonas të lëndës së gjuhës amtare. Ata ndihen të braktisur nga sistemi mu atëherë kur duhet të zbatojnë në praktikë të dhënat e shumta teorike, të absorbuara nëpër seminarët e organizuara gjatë viteve të fundit. Kjo ka ndikuar në rritjen e neglizhencës së mësimdhënësve dhe vazhdimin e praktikimit të mbajtjes së orëve në stilin *eks-katedra*, të mbështetura vetëm në aftësitë kognitive (në mbamendjen e nxënësve), që në shkollat përëndimore paraqet shkallën e fundit, me të cilën mund të fitohet vetëm nota minimale kaluese.

Në kësi rrethanash, vijnë duke u rralluar arsimitarët që synojnë aftësimin konkret të nxënësve, që duhet të vijë në shprehje në kulturën e tyre letrare e gjuhësore, në aftësitë komunikative me gojë dhe me shkrim, në pajisjen me çelësat e nevojshëm për të komunikuar natyrshëm me tekstet e mirëfillta letrare⁹,

inspektorëve të arsimit, që për nga kualifikimet shpesh janë shumë larg lëndëve mësimore që i vëzhgojnë dhe gjithsesi fare të panjohuar me të rejat që arsimitarët duhet t'i zbatojnë në orët mësimore. Kësisoj ata, pa fajin e tyre, ballafaqohen me pakënaqësitë e arsimitarëve, madje me kërkesat e drejtpërdrejta që të mos futen në orë, shkaku i mosnjohjes së lëndëve mësimore dhe pamundësisë për të kontribuar me çfarëdo qoftë në përmirësimin e gjendjes në terren. Ka pasur raste kur arsimitarët e kanë shfaqur hapur hidhërimin për shkak të asistimit në orët mësimore të inspektorëve të arsimit, sepse, sipas tyre: ata nuk janë në gjendje të detektojnë madje as gabimet materiale si më të rëndat që mund t'i përvidhen arsimitarit gjatë orës mësimore.

⁹ Për shkak të rrethanave historike, popullata shqiptare në Maqedoni vazhdon të vuajë vakumet e së kaluarës, kur nuk i jepej rasti të arsimohet e të ecë përpara krahas të tjerëve. Kjo është reflektuar në traditën e leximit dhe në kulturën letrare. Fëmijët tanë, rrallë e tek, kanë mundësi të rriten nëpër shtëpi me nga një raft modest librash. Së kendejmi, ata nuk kanë si t'i lexojnë që në moshën parashkollore veprat e ilustruara, si: *“Borëbardha”*, *“Maçori me çizme”*, *“Gishtëza”*, *“Pinokio”* etj., ashtu siç ngjet me gjithë fëmijët e botës. Për pasojë, kur rriten kanë vështirësi të lexojnë vepra me përmbajtje e mesazhe më komplekse, sepse nuk i posedojnë njohuritë e nevojshme paraprake letrare dhe çelësat e duhur të

të përshtatshëm për moshën dhe mundësitë e tyre, në kreativitetin e domosdoshëm, në shijen estetike, në konceptin e drejtë ndaj artit dhe letërsisë, në dashurinë për librin dhe dijen përgjithësisht. Pa këtë aftësim nxënësit i nënshtrohen procesit të mërzitshëm mësimor, që kërkon prej tyre të mbajnë mend fjalëpërfjalshëm gjërat ashtu si i ka thënë arsimtari apo ashtu si janë shkruar nëpër tekstet shkollorë¹⁰.

Qasja e këtillë e shndërron letërsinë në shkencë ekzakte, të përvetësueshme përmes përkufizimesh, e shablonizon procesin e mësimdhënies, përkundër të dhënës se viteve të fundit janë bërë një sërë trajnimesh të arsimtarëve dhe kanë rrjedhur me dhjetëra projekte që është dashur të rezultojnë me reformimin e mirëfilltë të sistemit arsimor të vendit¹¹.

komunikimit me ta. Kjo është njësoj sikur të kërkosh prej fëmijëve të mbathin këpucë nr. 42, para se t'ua mundësosh të rriten me numra më të vegjël këpucësh. Natyrisht, këtë mungesë paranojohurishë, sot e kompenson në masë të madhe teknika kompjuterike dhe mediat elektronike, po megjithatë është dëshmuar se leximi nuk kompensohet me asgjë.

“Për ta kuptuar më mirë dallimin ndërmjet mbamendjes dhe aftësimit konkret të nxënësit, po përmendim këtu mënyrën më të shpeshtë të përvetësimit të figurave letrare. Bie fjala: nxënësi e mëson përkufizimin për metaforën, e dallon metaforën në vargun e poezisë së interpretuar gjatë orës mësimore, por nuk është i aftë ta “kapë” e ta zbërthejë atë në tekstet tjera letrare, as ta përdorë në të shprehurit e tij me gojë ose me shkrim...”

¹¹ Në vijim po sjellim disa projekte të realizuara gjatë viteve të fundit, kryesisht ato që lidhen me lëndën *Gjuhë shqipe dhe letërsi*: HAP PAS HAPI, MËSIMI AKTIV – TË MËSUARIT INTERAKTIV, PLANIFIKIMI I PUNËS EDUKATIVO ARSIMORE, NOTIMI ME SHKRIM, SHKRIM LEXIMI GJUHËSOR, KONCEPTI PËR EDUKIM DHE ARSIM FILLOR NËNTËVJEÇAR, STANDARDET PËR VLERËSIM, ZBATIMI I PROGRAMEVE TË REJA MËSIMORE NË ARSIMIN NËNTËVJEÇAR, PHARE, PLANIFIKIMI PROCESUAL-ZHVILLIMOR NË SHKOLLA FILLORE DHE TË MESME SIPAS PROGRAMEVE TË REJA MËSIMORE, ZBATIMI I MATURËS SHTETËRORE, ZBATIMI I STANDARDEVE PËR NOTIM (NOTIMI FORMATIV), NOTIMI SUMATIV, ZBATIMI I STANDARDEVE PËR

Një ndihmesë të përhershme për të përballuar më kollaj problemet e mprehta të mësimdhënies së letërsisë, arsimtarët duhet ta gjejnë tek pedagogët, por jo të gjitha shkollat kanë pedagogë të përgatitur profesionalisht. Aty—këtu hasen kuadro që nuk mund të gjenden në rrethanat e reja kur proceset në arsim zhvillohen brenda të tjera kornizave, në dallim nga e shkuara. Përpjekjet e shumta për reformimin e sistemit arsimor, që nuk kanë të sosur, momentet kur askush s'i përgjigjet askujt, kanë mbjellur huti edhe tek pedagogët¹² dhe i kanë bërë disa të improvizojnë në punën e tyre. Kështu, në pamundësi për të ndihmuar arsimtarët në përgatitjen e planeve të punës me qasje të re, ata kërkojnë prej tyre të përgatisin që në shtator planet tematike/ periodike për gjithë vitin shkollor,

NOTIM (NOTIMI FORMATIV DHE SUMATIV), MËSIMI AKTIV INTERAKTIV, LËXIMI ME SHKRIM ME TË MENDUARIT KRITIK...

¹² Numri i projekteve me synime reformimi të sistemit arsimor në R. e Maqedonisë ka qenë i papërballueshëm për shkollat dhe mësimdhënësit e kyçur në to. Me qasjen që ka pasur Ministria e arsimit për freskimin e procesit mësimor me të reja të verifikuara në shtetet me traditë më të mirë shkollore, një vëllim i tillë risish dhe mënyrat e zgjedhura për shartimin e tyre për traditën vendore..., rezultoi i paefektshtë, sepse askush nuk u është qasur profesionalisht nevojave për modernizimin e sistemit arsimor të vendit dhe askush nuk është ulur të bëjë analizën e mirëfilltë të elementeve të sistemit të ashtuquajtur “të vjetërruar” – të shkollës “tradicionale” (metodave, teknikave, mjeteve...) që nuk i përgjigjen kohës sonë. Për pasojë, askush nuk bëri as përpjekjen më të vogël për të analizuar dhe paraparë efektet reale të shartimit të risive që njëmend mund të gjejnë zbatim praktik në kushtet dhe rrethanat tona aspak të përafërta me ato të shteteve evropiane prej nga vijnë ato (risitë). Arsimtarët, më mirë se kushdo tjetër, e ndjenë se njerëzit kompetentë të arsimit u qasen gjërave me përpjegjësi dhe nuk mërzhiten aspak për afektet e arritura të përpjekjeve reformuese, sepse posa përfundojnë mjetet financiare të një projekti, përqafohet një projekt tjetër dhe humbet interesimi për projektet paraprake. Për pasojë, nuk egziston asnjë projekt i vetëm që është realizuar në tërësi dhe që sot jep fryte konkrete. Më e keqja është se deri më sot askush nuk është përgjigjur për projektet e dështuara, si puna e projektit qeveritar të propaganduar si më i rëndësishmi i dy dekadave të fundit: *komputer për çdo nxënësi*, i cili dështoi që në fazën e nisjes së tij.

duke harruar se ato duhet të përgatiten plan pas plani, në përputhje me arritjet e nxënësve gjatë realizimit të njërive tematike paraprake. Disa pedagogë, në vend të planeve tematike, i konsiderojnë si të tillë “planet” mujore me njësi të shtrira linearisht, në të cilat figuron vetëm titulli i njësisë mësimore, pa qëllimet që duhet realizuar gjatë orës. Kjo u lë duar të lira arsimtarëve të pandërgjegjshëm që të realizojnë orë sipas qejfit të tyre, orë cilësinë e të cilave nuk mund ta matë asnjë organ i shkollës, orë që nuk u sjellin asnjë dobi nxënësve, sepse janë jashtë sistemit, tamam si asteroidet që sillen vërdallë hapësirave të paskajshme qiellore...

Pas të sipërthënës, shtrohet pyetja: a ka rugëdalje nga kjo situatë? Unë them se po dhe ajo varet nga vullneti i mirë dhe qasja profesionale ndaj punës në arsim. Mjafton që:

- të jepet mundësia për përgatitje programesh dhe teksteve të përbashkëta mësimore nga ekupe ekspertësh në nivel kombi, sepse letërsia dhe gjuha shqipe janë një...;
- të jepet më shumë kohë për përgatitjen e programeve dhe teksteve mësimore, në përputhje me peshën e tyre për mbarëvajtjen e punëve në sferën e arsimit;
- miratimit të programeve mësimore, t'i paraprijë debati i gjerë publik, i cili sigurisht do të ndikojë në cilësinë e tyre;
- zbatimin praktik të programeve të reja, të shoqërohet me trajnime cilësore të kuadrit mësimor dhe pedagogëve të shkollave nga ekspertë të fushës – këshilltarët pedagogjikë të lëndës së gjuhës amtare;
- të merren parasysh mendimet profesionale të ekspertëve për cilësinë e teksteve shkollë dhe revistave letrare për nxënës¹³;

¹³ Më duhet ta pranoj publikisht se përvoja ime në këtë fushë ka qene e hidhur. Ka ndodhur që të miratohen për përdorim tekste e revista që nuk përmbushin asnjërin prej

- të kërkohet urgjentisht punësimi i numrit të nevojshëm të këshilltarëve pedagogjikë për lëndën *Gjuhë shqipe dhe letërsi*, të përzgjedhur nga radhët e mësimdhënësve më të suksesshëm në terren;
- t'i kushtohet vëmendja e duhur çështjes së vlerësimit të arritjeve të nxënësve (njohurive dhe aftësive konkrete të tyre...), si element që rrit besueshmërinë e palëve të trekëndëshit: arsimtar— nxënës—prind¹⁴;
- për shkak të specifikave të lëndës, fushave të shumta programore (hartimeve, lektyrave...), të rikthehet e drejta e dikurshme e mësimdhënësve të lëndës në fjalë, për të pasur nga 2 orë më pak, në krahasim me kolegët e tyre...;

kritereve të domosdoshme, pa u përfillur fare mendimi profesional i këshilltarit përgjegjës për lëndën *Gjuhë shqipe dhe letërsi*. Kjo gjithsesi ka qene shenjë se jo të gjithë njerëzit përgjegjës e kanë ndjeshmërinë e duhur për çështjet e sferës së arsimit...

¹⁴ Ndër të metat kryesore të sistemit arsimor të Maqedonisë është çështja e vlerësimit, pa të cilën nuk mund të ketë arsim të kualitetshëm. Për të verifikuar mangësitë e kësaj komponente të rëndësishme, të barazuar kahmot me vënien e një note në fund të semestrit ose vitit shkollor, mjafton t'u drejtoheni mësimdhënësve me pyetjen e thjeshtë: *Përse nxënësi X është notuar me notën 4, kurse Y me notën 3?* Natyrisht, nuk do ta merrni përgjigjen e duhur, sepse dijet në shkollat tona maten me vlerësime kuturu. Ndodh kështu sepse arsimtarët nuk vlerësojnë në mënyrë të vazhdueshme, duke aplikuar të gjitha llojet e njohura të vlerësimit të arritjeve të nxënësve, sepse nuk përgatisin tabela specifikuuese për secilin nxënës veç e veç, sepse nuk e praktikojnë në vlerësim taksonominë e njohur të Benxhamin Bllumit etj. Kjo sjell për pasojë nivelizimin e dijeve dhe aftësive të nxënësve, mospasjen e idesë për atë që dinë, për aftësitë që kanë në një periudhë të caktuar gjatë vitit shkollor, për atë se ku çalojnë arritjet e tyre, çfarë duhet të bëjnë për t'u përmirësuar dhe si ta arrijnë këtë? Vlerësimi i keq që nuk bën diferencën ndërmjet nxënësve, vlerësimi jokontinuel dhe *ad hoc*, vlerësimi me një metodë të vetme për vjelje njohurishë e aftësishë..., është shenja e parë serioze e një procesi të keqorganizuar mësimor nga ana e një mësimdhënësi hilexhi dhe të pabesueshëm nga nxënësit. Si mund të shpjegohet ndryshe tradita e gangrenizuar tani më e shumë arsimtarëve që, në vend të vlerësimit të ditpërditshëm i torturojnë nxënësit duke humbur javë të tëra me të ashtuquajturat: *orë për pyetje për nota?* Kush nuk e di se në programet mësimore nuk ekzistojnë orë të tilla, sa ato shpiken thjesht për të mbuluar humbjen e pajustificueshme të orëve nga ana e arsimtarit?

- të gjenden mekanizmat stimulues që edhe arsintarët e lëndëve të tjera të respektojnë standardin aktual gjuhësor, sepse çështja e përvetësimit të gjuhës që është e ndërlikuar ngushtësisht me letërsinë, nuk mund t'i lihet vetëm arsintarit të *Gjuhës shqipe dhe letërsisë*, i cili realisht nuk mund të riparojë defektet eventuale të kolegëve të tjerë që flasin e shkruajnë ashtu si u vin më mirë¹⁵;
- të përpilohen listat e lektyrave shkollore për ciklin e lartë të shkollës fillore nëntëvjeçare, për gjimnazet dhe shkollat e mesme profesionale 2 dhe 3 vjeçare, në përputhje me frymën e kohës dhe të njëjtat të botohen sa më parë;
- të gjenden mënyrat e pasurimit të bibliotekave shkollore, që aktualisht janë në gjendje të mjerueshme;
- të realizohen orët shtuese me nxënësit më të talentuar për fushën e letërsisë (të mbahet mësim i diferencuar, me udhëzime e detyra në përputhje me talentin e tyre...);
- të realizohen me rregull aktivitetet e lira dhe të investohet në funksionimin e mirëfilltë të grupeve të recitatorëve, të sesionit të dramës, të letrarëve të rinj...;
- të botohen (aty ku ka mundësi) revista shkollore, që do t'i motivojnë nxënësit krijujes, duke e thyer monotoninë e librit bazë dhe duke shtuar dëshirën e nxënësve për lexim¹⁶;

¹⁵ Në shumë shtete perëndimore, ku ka ligje të rrepta për zbatimin e standardit gjuhësor, arsintarët e të gjitha lëndëve, para punësimit janë të detyruar të japin provimin shtetëror të gjuhës.

¹⁶ Mjerisht, revistat në fjalë përgatiten nga njerëz jokompetentë (respekt përjashtimeve), që nuk e kanë as dijen, as kujdesin alemtar për anën gjuhësore dhe përmbajtësore të teksteve që botojnë pa asnjë kriter estetik e edukativ. Më e keqja është se ato nuk kanë asgjë të përbashkët me qëllimet e programeve mësimore, me kulturën, traditat dhe të kaluarën shqiptare. Çuditërisht, redaktorët e tillë janë të zot të përbirohen e të kalojnë filtrat e sistemit. Kësaj ia dalin edhe në sajë të anashkalimit të mendimit profesional që duhet ta japë këshilltari pedagogjik i lëndës *Gjuhë shqipe dhe letërsi*, para se të lejohet revista për shpërndarje nëpër institucionet shkollore.

- për nxënësit më të talentuar në sferën e letërsisë të organizohen gara në nivele lokale, regjionale e nacionale...;
- të vihen kontakte bashkëpunimi ndërmjet nxënësve shqiptarë me talent të veçantë në nivel kombi;
- të stimulohen me paga më të larta mësimdhënësit më të suksesshëm etj., etj.

Nëse ndërmirren hapa të këtillë, shpresa për përmirësimin e gjendjes së mësimi të letërsisë nëpër shkollat fillore dhe të mesme është reale. Megjithatë, duhet të jemi të vetëdijshtëm se, në pamundësi të një sistemi arsimor paralel, përveç paaftësi-ve tona kronike, duhet t'i paguajmë tagër edhe moskokëçarjes së shtetit për mbarëvajtjen e përgjithshme të punëve në sferën e arsimit, në këtë mes edhe të lëndëve të gjuhëve amtare të nxënësve të vendit, pjesë e të cilave është dhe *Gjuha shqipe dhe letërsia*.

AGIM LEKA

Katedra e Gjuhës dhe Letërsisë Shqiptare,

Fakulteti i Filologjisë “Bllazhe Koneski” – Shkup

LIGJËRIMI DHE MËSIMI I LETËRSISË NË SHKOLLA

Për të qenë sa më racional punimin e kam konceptuar si tri-pjesësh, ku do bëhet fjalë për: 1. Rëndësinë e studimit të letërsisë në shkolla 2. Faktorët që kontribuojnë në projektimin dhe realizimin e lëndës mësimore, siç janë: a) programet për hartimin e teksteve; b) autorët e teksteve; c) mësimdhënësi/ligjëruesi, dhe 3. Qasjet ndaj faktorëve që e ndërtojnë procesin krijues: autori/shkrimtari – teksti/vepra letrare – lexuesi/nxënësi.

1.1. Pse duhet të mësohet letërsia në shkolla?

Sepse, duke ditur se çdo shoqëri përmes shkollës do që të marrë pjesë në zhvillimin e gjithanshëm të një individi, e përmes kësaj të ngrejë në shkallë më të lartë ritën e çdo brezi të ri, do shikojë mundësitë më të mira për të përcjellë mbi të gjithë trashëgiminë kulturore, me çka do e lehtësojë, përshpejtojë, dhe, që është edhe më me rëndësi, do kontribuojë për ruajtjen e kontinuitetit kulturor. Kur është fjala për edukim, për zhvillim personaliteti, shkencat humanitare kanë përparësi mbi ato ekzaktet, e, ndër to, vend të parë zë shkencat për studimin e letërsisë, e cila, pos tjerash, si lëndë mësimore ka funksion edukativ–arsimor. Përmes vlerave estetike ajo përcjell jo vetëm vlera informative, por edhe etike. Prandaj, në aspekt të mundësisë së krijimit dhe në përgjithësi të ndërtimit të vetëdi-

jes e të sensibilitetit për vlerat asnjëra prej lëndëve tjera mësimore nuk mund të matet me letërsinë.

1.2. Mësimi i letërsisë i përfshin të gjithë nxënësit, andaj, pa kurrfarë hamendjeje mund të thuhet se nga kjo varet kultura e leximit e një shoqërie në tërësi. Nëse arti letrar ligjërohet dhe mësohet si duhet, në mënyrë kreative dhe interaktive, medoeomos të ketë ndikim të madh dhe vendimtar për ndërtimin e një raporti të veçantë të nxënësit ndaj kulturës dhe njerëzimit në përgjithësi.

1.3. Edhe si nxënës, më vonë edhe si pedagog, hartues teksteve e programesh shkollore, nuk e kam pasur të qartë, dhe as tani s'e kam, se pse dy shkenca, të afërta shumë njëra me tjetrën, por megjithatë të veçanta, ta kenë fatin gjithmonë të jenë bashkë, të mësohen bashkë, brenda kopertinave të të njëjtit libër, madje nga ana e një mësimdhënësi, gjatë shkollimit fillor dhe të mesëm? Kujtoj se me këtë gjë u bëhet padrejtësi e madhe, si gjuhësisë ashtu edhe letërsisë. Sa më parë që të ndryshojë kjo gjendje aq më mirë do bëhet për të gjithë pjesëmarrësit në këtë proces. Pra, me bindje të thellë mendoj se ato duhet të trajtohen në mënyrë të veçantë edhe në shkolla fillore dhe të mesme, siç bëhet, për shembull, gjatë studimit të tyre në universitete.

2. Faktorët që kontribuojnë në projektimin dhe realizimin e lëndës mësimore: a) programet për hartimin e teksteve; b) autorët e teksteve; c) mësimdhënësi/ligjëruesi

2.1. Si ligjërues i letërsisë dhe autor e bashkautor teksteve shkollore do nisem nga përvoja personale për të vënë në pah

vështirësitë dhe dilemat me të cilat përballemi gjatë këtij procesi. Nuk kam qenë asnjëherë përpilues programesh, por e marr me mend se do jetë punë shumë e vështirë, sepse duhet të balançohet në mes të nevojës për njohjen e vlerave artistike të veprës letrare dhe nevojës për të edukuar nxënësin dhe për të forcuar tek ai karakteristikat morale dhe kuptimin për jetë shoqërore etj. etj. Të gjitha këto janë qëllime shumë heterogjene dhe është vështirë të harmonizohen. Për shembull, jo rrallë, veprat letrare që synojnë zhvillimin e moralitetit nuk arrijnë vlera të larta artistike. Në fakt, shumë shpesh në program futen vepra të cilat për nga vlera e tyre artistike lënë shumë për të dëshiruar. Kjo bëhet vetëm për të kënaqur atë kriterin tjetër. Prandaj edhe nuk ekziston një parim i njëjësuar në bazë të të cilit do të mund të hartoheshin programet: veprat përzgjidhen për shkak të vlerës së tyre artistike, rëndësisë historike letrare dhe përdorshmërisë pedagogjike. Unë kujtoj se asnjëherë nuk duhet harruar se vepra letrare, para së gjithash, është objekt estetik e jo mjet pedagogjik. Nëse ajo nuk i përmbush standardet artistike kam frikë se nuk do mund ta kënaq pritshmërinë e dikujt për të prodhuar efekte të mirëfillta edukative e moralizuese. Përkundrazi, efekti do jetë i kundërt. Ajo le që do refuzohet nga nxënësi, por për gjithë jetën e tij do kujtohen me përbuzje, si autori ashtu edhe vepra e tij.

2.2 Këto janë vetëm disa nga problemet që hasim gjatë përpilimit të programeve për hartimin e teksteve, po ç'ndodh me vetë autorët? Jemi dëshmitarë, fatkeqësisht, se shumë nga ata nuk kanë kompetencën minimale për të qenë hartues teksti shkollor. Krahas mungesës së kompetencës nuk e kanë të zhvilluar as sensin e masës se sa duhet t'i jepet, t'i ofrohet nxënësit të asaj moshe dhe sa është në gjendje që ai të

asimilojë nga ajo shumësi faktesh që i ofrohen. Pastaj, përsëri do them për fat të keq, disa nga ata autorë nuk e përfillin shijen e lexuesit të moshës rinore gjatë përzgjedhjes së pjesëve letrare për ilustrim dhe, kështu, në vend se ta bëjë për vete lexuesin, ta josh dhe ta nxisë për kërkime dhe lexime të mëtejme, ai atë e refuzon, e largon dhe e bën madje—madje ta urrejë letërsinë si të tillë. Personalisht pas çdo teksti të botuar kam anketuar përdorues të të njëjtit libër për të parë në i kam plotësuar nevojat e tyre për t'u njohur sa më mirë me përmbajtjen e lëndës dhe mendimi i përgjithshëm i tyre ka qenë se njësitë janë të gjata dhe të thëna me një gjuhë jo fort të kuptueshme për ta. Kështu, gjatë hartimit të teksteve tjera jam përpjekur që t'i bëj sa më të ngjeshura e sa më të shkurtra, duke ia përshtatur stilit të konsumit modern të informacionit. Çfarë kuptoj me këtë "stil të konsumit modern"? — në radhë të parë se rinia e sotme informacionin dëshiron ta marrë sa më shpejt e sa më shkurt. Ata, pothuaj se pa përjashtim, tanimë nuk e kanë durimin tonë, e mos të flas për atë të shekullit të kaluar, për të lexuar libra të trashë ose fragmente të tyre përplot me fusnota shpjeguese, apo vepra me ndonjë përmbajtje që as për afërsisht nuk përkon me interesat dhe preokupimet e një të riu të kohës sonë. Do jetë pothuaj një mundim sizifi po ta detyrojmë ndonjë nxënës të lexojë *Don Kishotin*, *Të mjerët*, *Luftën dhe Paqën* apo ndonjë tjetër roman me një gjerësi epike. Çfarë duhet bërë? A duhet hequr dorë nga trajtimi i veprave që konsiderohen si kulme të letërsisë, por që kanë një vëllim që të “tmerron”? Unë them se ka zgjidhje dhe ajo nuk është e panjohur. Mendimi im është se duhet një ditë e më parë të bëjmë atë që qëmoti e bëjnë kolegët tanë, hartues tekstesh në kontinentin amerikan. Kjo është botimi i versioneve të shkurtra të kryeveprave letrare, apo siç i thonë ata

"simply books" apo "coles notes" version, që nënkupton përfshirjen e fabulës së veprës me sa më pak përshkrime e dialoge të gjata. Nuk dua të filloj e t'i numëroj veprat nga letërsia kombëtare, (sepse do ishte një listë e gjatë), që kanë mbetur të palexuara nga të rinjtë, vetëm e vetëm për shkak të gjatësisë së tyre. Kujtoj se pak edhe jemi të vonuar. Sa më shpejt që t' i rrekemi kësaj ndërmarrjeje aq më shumë do rriten gjasat që mos e humbim rininë shkollore si publikun më masovik për konsumim të artit të fjalës.

2.3 Tani, pasi folëm për programet dhe për autorët e teksteve shkollore le të hedhim një sy mbi ata që për punë kanë transmetimin e këtyre njohurive. Këta janë, pra, mësindhënësit apo ligjëruesit e lëndës mësimore. Edhe këtu dihet se ka më shumë kategori, nga ata që janë të apasionuar dhe skajshmërisht të përkushtuar për përcjellje sa më të suksesshme të njohurive e deri te ata që as vetë nuk dinë se nga ta rrokin e si ta zbërthejnë një vepër letrare dhe, në mungesë të kësaj shkathëtsie, mbeten në periferitë e saj, duke e shndërruar ligjëratën në bisedë pak për këtë e pak për atë, por gjithnjë larg thelbësorës. Të mirët, ata që kanë dell dhe dije për të bërë analiza të mirëfillta ngado që ta rrokin veprën përsëri do vijnë aty nga u nisën dhe do bëjnë një përmbyllje mahnitëse, duke i përmendur dhe përmbledhur të gjitha aspektet që i ofron letërsia, kuptohet të kombinuara me fakte e dukuri nga konteksti jashtëletrar. Ata që janë më të ngathët e të paafte për zbërthime të këtilla më shumë do ndalen tek biografia e shkrimtarit e pastaj me shpejtësi veprën e tij do e ndërldhin me aktualitetet shoqërore e sidomos ato politike, të kombinuara me ndonjë histori të folklorizuar apo shkencë të vulgarizuar, të dekoruar me ndonjë detaj mësimbesimi fetar etj. etj..

Meqë edhe vetë ligjëroj tash e një çerekshekulli e pranoj se, për shembull, në shumë raste u referohem miteve të caktuara, sepse e ndiej se nuk mund t'u shmangem, sepse disa i mbaj në vete si pjesë e traditës, por, përherë me sensin e masës se sa kjo nxitje emocionesh është e nevojshme dhe e dobishme për një grupmoshe të caktuar. Kujtoj se gjatë punës sonë mund të jemi pak më shumë se kritikë letrarë ose arsimtarë të letërsisë: pse mos të jemi edhe interpretues të zhvillimeve shoqërore dhe mësues të moralit, nxitës idesh dhe kërkues të se vërtetës. Aty nuk ka gjë të keqe. Vetëm shtrohet çështja çfarë, kur dhe në cilin drejtim të orientohen këto diskurse jashtëletrare. Çdo qasje, historike, sociologjike apo psikologjike arsyetohet, por vetëm nëse me këtë akt ia nënshtrojmë qëllimit kryesor – ndriçimit të veprës nga pozicioni estetik–etik.

3. Qasjet ndaj faktorëve që e ndërtojnë procesin krijues: autori/shkrimtari – teksti/vepra letrare – lexuesi/nxënësi.

3.1. Në këtë kapitull dua të ndalem e me pak fjalë të zgjoj një reflektim për secilin nga këta faktorë e, pak a shumë, të shohim si ishte, si është e si mund të jetë kjo qasje në varësi nga afinitetet dhe qëllimet e subjektit që i merr për shqyrtim. Përsëri duke u nisur nga përvoja personale do them se për dallim nga kohët e shkuara, kur nga ky trekëndësh pjesën më të madhe e zinte autori, gjegjësisht të dhënat për jetën dhe të bëmat e tij, kohëve të fundit ky raport ka ndryshuar, e them me bindje, në të mirë, duke i lënë më shumë hapësirë veprës së tij letrare. Megjithatë ajo që më shqetëson mua sot e gjithë ditën është se pse akoma te ne shqiptarët nuk ekziston liria e plotë për ta paraqitur autorin në plotninë e tij, me të gjitha tiparet njerëzore, që nënkupton virtytet po edhe veset

eventuale që ka pasur ose që i ka. Pse edhe më tutje duhet të fshihen, të hiqen, të minimizohen, censurohen të dhëna që eventualisht do e ulnin vlerën njerëzore, konform normave morale të kësaj shoqërie. Pse duhet edhe më tutje autori, krijuesi pra i ndonjë vepreje me vlera të larta estetike të ngrihet në pedestalin më të lartë etik e gati-gati të marrë attribute të një gjysmëperendie? Autorët e realizimeve më të njohura janë "pastruar" nga të gjitha dobësitë njerëzore, me çka edhe letërsia fillon e i ngjan një krijimi mistik religjioz. Pra, as personaliteti i shkrimtarit nuk është përjashtuar nga kjo mënyre e mbrapshtë e të menduarit. Meqë letërsia trajtohet si mjet pedagogjik natyrisht se gjithçka që mund ta sjell në pikëpyetje integritetin etik të krijuesit, e me këtë të nxënësit, shlyhet dhe kështu figura e autorit merr ngapak dimensione të një mbinjeriu. Censura fillon që nga përpiluesi i tekstit shkollor, vazhdon tek mësimdhënësi dhe përfundon me autocensurën e nxënësit. Askush nuk guxon të flasë për, ta zëmë, tradhtitë politike, bindjet ekstreme ideologjike, blasfemitë fetare apo orientimet seksuale të ndonjë shkrimtari e që bien ndesh me normat shoqërore apo me doket e zakonet e zonës. Mund të merret me mend zhgënjimi i atij nxënësi kur do e kuptojë më vonë të vërtetën dhe si do sillet më pastaj ndaj të vërtetave të tjera të nxëna në shkollë. Hutim i plotë.

3.2. Për sa i përket veprës letrare kam bindjen se edhe ajo në masë të madhe nuk trajtohet ashtu siç duhet, por ngatërrohet me korelatin e saj, në mënyrë të përshpejtuar dhe pa u kuptuar aq sa duhet brenda totalitetit të vet. Nga vjen kjo ngatërrësë? Së pari harrohet se letërsia nuk e pasqyron realitetin objektiv, por e rikrijon atë. Realiteti është vetëm lëndë e parë për krijuesin, të cilën ai e përpunon në përputhje me synimet

artistike dhe talentit të tij, gjithnjë duke mbajtur llogari për ligjshmëritë e letërsisë, karakteristikat e zhanrit dhe traditës letrare. Duke i ngatërruar dy realitetet, atë objektivin me letrarin, pedagogë të shumtë më shumë parapëlqejnë të flasin për vepra të shkruara sipas metodës realiste dhe të krijuara në formacionin stilistik letrar të njohur si „realizëm“, sesa për vepra që vijnë pas këtij formacioni. Duke mos e kuptuar mirëfilli natyrën e artit letrar shkaktojnë shumë konfuzion dhe ndjenja negative tek nxënësi për shkrimtarë dhe vepra të cilat në tjetër mënyrë e kanë prezantuar atë botë letrare.

- Dhe fare në fund dua të them dy fjalë edhe për nxënësin, pra studentin, pa të cilin edhe nuk do kishte kuptim ekzistimi i autorit dhe i tekstit të tij. E thamë pak më lart se ai dallon shumë nga paraardhësit e tij të shekullit të kaluar, sepse jo vetëm që kanë ndryshuar rrethanat, por me zhvillimin e hovshëm teknik e teknologjik ka ndryshuar edhe mënyra e të menduarit, të mësuarit, të komunikuarit dhe në përgjithësi stili i të jetuarit. Do mund ta llogarisim si bashkëbisedues konstruktiv vetëm nëse ia bëjmë lëndën sa më të qasshme e më të kapshme, duke ia përshtatur logjikës së tij të të menduarit e jo tonës. Tekstet e traditës do duhej të ribotohen krahas versionit origjinal edhe me tekst të redaktuar gjuhësisht, me leksik të pastruar dhe, siç u tha edhe më lart, të prezantuar në variant të thjeshtëzuar. Nga ana tjetër nxënësi/studenti duhet ta dijë se për ta kuptuar sa më mirë një vepër letrare, për ta përjetuar sa më artistikisht përveç njohjes së kodit letrar, ai duhet t'i kuptojë edhe nënkodet e tij, siç janë ato të llojeve dhe zhanreve të ndryshme. Është e qartë se përveç këtyre njohurive atij i duhet edhe mbathje teorike letrare, por edhe informacione më të gjera kulturore, të cilat nuk duhet pritur

të merren vetëm nga shkolla, sepse gjithandej ka burime të shumta, të cilat pa shumë vështirësi mund të shfrytëzohen e të funksionalizohen.

Sigurisht se ka edhe aspekte tjera për të cilat mund të flitet e të hidhet dritë mbi procesin e ndërlikuar të ligjërimit e të mësimit të letërsisë në shkolla, por ato do mbeten objekt trajtimi i ndonjë punimi tjetër të kësaj natyre.

*VEBI BEXHETI**Universiteti i Evropës Juglindore në Tetovë*

LETËRSIA E MUNGUAR SHQIPE DHE KTHIMI I SAJ NË SHKOLLAT TONA

Studimin për konferencën me një temë aq të qëlluar, e titullova kështu, për të paralajmëruar qasjen time për problemin e letërsisë, jo vetëm në relacionin shkollë–letërsi e ndaluar, por edhe atë, shkollë–letërsi e munguar. Derisa letërsia e ndaluar dihet mirëfilli se u pengua nga mekanizma, tanimë të njohur të organeve shtetërore, ndër të cilat sot më tepër njihen ata që udhëhiqeshin nga ideologjia komuniste, letërsia e munguar gjatë kohë në shkollat tona, përveç ndalesës, ishte edhe rezultat i moskoordinimit të elitave intelektuale, profesionale për qëndrimet dhe vlerësimet e mirëfillta të vlerave origjinale estetike të kësaj letërsie.

Nëse në periudhën e izolimit totalitar të Shqipërisë, një gjë e këtillë ishte e pamundshme, nga koha e ndryshimeve të mëdha, që ndodhën pas heqjes së perdes së hekurt, me një vullnet të mirë mes njerëzve kompetentë dhe specialistë për organizimin e planprogrameve të shkollave shqipe në të gjitha nivelet, dhe në të gjitha trojet ku jetojnë ata, do të bëhej e mundur një koordinim i këtillë për harmonizim të lëndës së letërsisë shqipe, që është me peshë aq të madhe dhe me rëndësi të veçantë kulturore në nivelin mbarëkombëtar. Për fat të keq një harmonizim i këtillë për një program unik të letërsisë shqipe mungon edhe sot e kësaj dite.

Ashtu, siç gjuha shqipe e pati fatin e popullit që e fliste atë, jo më pak fatkeqe ishte edhe letërsia që u shkrua në këtë gjuhë.

Letërsia shqipe e krijuar në faza të ndryshme të historisë, nga ajo më e vjetra, e deri te kjo e sotnja, që mbijetoi kohëra më të errëta të robërisë shekullore, pjesa më e madhe e së cilës u krijua jashtë trojeve etnike dhe deri vonë e shkruar me alfabetë të huaja ose me kombinime të alfabetëve, në kërkim të ndonjë përshtatjeje më të mirë, gjatë tërë historisë ishte në shërbim të interesave kombëtare, duke mbajtur gjallë dëshirën dhe përpjekjet e shqiptarëve për liri e pavarësi. Kjo letërsi dhe krijuesit e saj rilindës, nuk do ta kryenin misionin e vërtetë kombëtar pa këmbënguljen për hapjen e shkollave shqipe . Tekstet shkollore ishin themel i kësaj shkolle, ndërsa letërsia shqipe, përmes këtyre teksteve, ishte ajo që e mbajti gjallë shkollën kombëtare. Me gjithë këtë rrugë të vështirë, letërsia shqipe e kreu misionin e vet edukativ, si pjesë e pandarë e shkollës sonë, ashtu siç i mundësuan rrethanat, që shpeshherë krijuan edhe ndalesa të rrepta, madje edhe me veprime për shfarosje fizike të shumë mësuesve atdhetarë.

Ky bashkudhëtim i pandarë i shkollës me gjuhën dhe letërsinë, që nuk qe i lehtë gjatë periudhës së Rilindjes, vazhdoi të jetë i rrezikuar edhe në kohët e mëvonshme, sidomos në trojet që mbeten jashtë Shqipërisë shtetërore, me kërcënim dhe mbyllje të plotë të saj në periudha të ndryshme, madje edhe në fundshekullin e XX, në kohën e sundimit më të egër serb, kur shkolla shqipe në Kosovë kishte bërë një jetë të gjatë edhe në nivelin universitar. Shkolla shqipe dhe letërsia në shtetin amë, nga pavarësia deri më sot, dhe shqiptarët e Jugosllavisë, nga ajo mbretërore e deri në atë socialiste, nuk patën një koordinim për zhvillim normal. Kjo shkollë dhe letërsi, ashtu si ajo e periudhës së regjimit komunist të shtetit shqiptar që pësoi dhunën më të egër ideologjike, edhe në vende dhe rrethana tjera, nuk ishin unik në misionin që duhej ta kishin .

Në kushte të këtilla ndarjeje mes veti, edhe letërsia shqipe si krijesë e një kombi nuk ishte pronë e të gjithëve njësoj. Ajo gjithmonë diku mungonte. Një letërsi e krijuar në rrjedhën e saj normale, si rezultat i mendimit të lirë krijues, mungonte edhe në Shqipëri. Tendenca e një zhvillimi normal të letërsisë ndalohej me masat më të rrepta përmes kërcënimeve, burgosjeve madje ekzekutimeve të shumë autorëve. Si rezultat i kërcënimeve të këtilla në Shqipëri ,do të lind letërsia e ekzilit politik, që gjithashtu do t'u mungojë shkollave shqipe, sepse nga regjimi komunist, autorët e saj konsideroheshin si armiq, ndërsa veprat armiqësore. Kësaj letërsie të krijuar më tepër në perëndim, i mungonte lexuesi, ndërsa autorëve të saj komunikimi me atë lexues. Kjo letërsi e munguar deri vonë për lexuesin shqiptar, dhe shkollën shqipe të shtetit amë, nuk i mungoi në atë masë lexuesit shqiptar jashtë Shqipërisë, veçanërisht të Kosovës. Kjo letërsi e ekzilit politik që krijohet jashtë Shqipërisë, përfshirë edhe disa figura, ndër më të mëdhatë të periudhës mes dy luftërave botërore, që në Shqipërinë socialiste ishin ndaluar rreptësisht, nuk ishte përjashtuar tërësisht nga shkolla shqipe e Kosovës, sidomos në atë të lartën, siç është edhe Katedra e Gjuhës dhe e Letërsisë Shqipe në Prishtinë. Kishte raste kur ndonjë shkrimtar që ndjente rrezikun nga pushteti i egër i diktaturës staliniste, largimin nga atdheu ta bënte përmes Kosovës. Dy përmbledhjet e para poetike të Martin Camajt: *Një fyell ndër male* dhe *Kënga e Vrrinit*, u botuan në Kosovë më 1953 dhe 1954. Edhe pas largimit të tij për në Itali, e më vonë në Gjermani, këto vepra që i la në Kosovë, ishin të njohura për lexuesin, dhe me siguri mbetën nëpër bibliotekat e shumë shkollave, e disa nga këto krijime nuk kanë pasur ndonjë ndalesë për të qenë pjesë e programeve shkollore.

Në grupin e shkrimtarëve të cilët i përzuri ideologjia e jo atdheu, bëjnë pjesë edhe: Ernest Koloqi, Arshi Pipa, Bilall Xhaferi, etj. Kjo kategori shkrimtarësh që jetuan dhe vepruan jashtë atdheut të tyre, e njihnin veprën e njëri tjetrit, e lexonin dhe vlerësonin atë. Se sa madhështore ishte vepra e gjithanshme e Arshi Pipës dhe sa e nevojshme për lexuesin shqiptar e për shkollën shqipe, e thotë Martin Camaj, kur në një rast, për figurën e tij do shprehej: “Besoj se Shqipëria do të jetë me të vërtetë e lirë, vetëm atëherë kur shqiptarët do të kenë mundësi të lexojnë, të studiojnë dhe vlerësojnë veprat e shkrimtarëve të tillë të mëdhenj si Arshi Pipa” (Uran Kalakulla: 20).

Një shtrat tjetër i letërsisë shqipe, siç thot Agron Tufa në një studim të vetin, që u prek aq egërsisht nga sistemi pas vitit 1944, ishte edhe ai, i krijuar nga autorët: Gjergj Fishta, Faik Konica, Vinçenc Prenushi, Mit’hat Frashëri, Anton Arapi, Llazër Shantoja ,tradita letrare e françeskanëve, dhe e tërë trashëgimia e mendimit intelektual shqiptar e viteve ‘30. Këta autorë, së bashku me veprën e tyre që u ndalua e u anatemuara, u mohuan tërësisht . Mungesa e gjatë e veprës së tyre me peshë aq të madhe në letërsinë shqipe, si lëndë shkollore do të ushtronte ndikim të posaçëm te lexuesit e saj, te nxënësit dhe te studentët, në formimin e vetëdijes së tyre historike, kulturore dhe kombëtare. Kjo letërsi me funksionet e saj themelore siç janë: ai estetik, shoqëror dhe moral, do të ndikonte në shijet e rinisë shkollore me qëndrimet e tyre ndaj shoqërisë, nga kulturës dhe më gjerë, ndaj botës në përgjithësi (Shih te R. Qosja: 9). Mungesa për afër 50 vite në shkollë, e veprës së kolosëve të mëdhenj, siç është edhe ajo e Gjergj Fishtës, vësh-tirë kompensohet edhe pas afër një çerek shekulli të kthimit të tij, me veprën që gjatë kohë i kishte munguar shkollës shqipe por jo aq edhe lexuesit shqiptar të periudhës së parandalësës,

të cilët shumë këngë të “Lahutës” dhe të lirikave të tij i dinin përmendësh.

Një hallkë në vete e zhvillimit të kësaj letërsie, që në masë të madhe u dëmtua nga ndërhyrja ideologjike, është edhe ajo që bashkë me krijuesit e saj e mbijetoi atë periudhë aq të vështirë. Kjo letërsi, gjatë kohës së metodës së shpifur letrare të Realizmit socialist, ishte e papërfillur, e nënçmuar, e papranuar në mënyrë zyrtare dhe në periudha të caktuara, varësisht nga niveli i egërsisë së pushtetit, e mbetur edhe jashtë programeve shkollore. Brezi i kësaj pjese të letërsisë që patën një qëndrim pezull, gjithmonë me drojë se po i gjen edhe më e keqja, përbëhej nga: Mitrush Kuteli, Lasgush Poradeci, Petro Marko, Frederik Reshpja, Mustafa Grebllëshi e shumë të tjerë. Poetin e madh, lirikun ndër më të thellët e poezisë shqipe që i pari solli frymën moderne në letërsinë tonë, Lasgush Poradecin, nxënësit e Tiranës gjatë kohë e njihnin vetëm si arsintar të artit figurativ, ndërsa vepra e tij letrare ishte jashtë programeve shkollore, pavarësisht se për poezinë e tij, Eqrem Çabej, Mitrush Kuteli dhe të tjerë, me kohë e kishin dhënë vlerësimin e vet më pozitiv. Vepra e madhe e Lasgushit, përreth një gjysmë shekulli mbeti e lënë anash përdhunshëm e pastudiuar dhe e pakuptuar, ashtu siç mbeti edhe jashtë shkollës dhe librave shkollor, sidomos në Shqipërinë e diktaturës. Për pasojë poeti u mënjanua por e jetoi vetminë e vet në mënyrë të plotë duke menduar për letërsinë dhe duke shkruar poezinë (S.Hamiti: 80). Edhe vepra e Mitrush Kutelit ishte e ndaluar apo gjysmë e ndaluar dhe s’u botua e plotë deri në vitet ’90, kurse në faza të ndryshme kohore as u mësua në shkolla, e as u fol për të. Ky në të vërtetë, është fati i shkrimtarit i cili nuk iu përshtat asnjërit nga dy sistemet e Shqipërisë: Monarkisë e Komunizmit (Po aty: 225). Mungesa për aq vite

e veprës, ndër më të rëndësishme të tij, *Poem Kosovar*, në librin shkollor dhe në programin e letërsisë shqipe të shtetit shqiptar, është një absurd, që vështirë se do i gjendet arsyeja, për dallim nga “arsyetimi” i mungesës së kësaj vepre në librin dhe shkollën shqipe të Kosovës dhe të shqiptarëve tjerë në Jugosllavinë e atëhershme. Një fat të këtillë apo të ngjashëm e pati edhe shkrimtari Petro Marko dhe vepra e tij.

Grupimi me fat më tragjik i shkrimtarëve, disa nga të cilët u likuiduan fizikisht, apo vdiqën në burgjet e shtetit shqiptar, po ashtu la gjurmë në historinë fatkeqe të kësaj letërsie. Krijimet e tyre letrare i takojnë letërsisë së burgjeve sepse edhe ajo ishte e burgosur bashkë me krijuesit e vet. Veprat e autorëve si: Etëhem Haxhiademi, Sejfulla Malëshova, Qemal Draçini, Gjergj Bubani, Kasam Trebeshina, Ndoc Nika, Astrit Delvina, Musine Kokalari, Trifon Xhagjika, Vilson Bllomshi, Genc Leka, Havzi Nela, Visar Zhiti dhe shumë të tjerë, tani, shumë vonë e panë dritën, disa nga të cilat u bënë edhe pjesë e programeve shkollore. Mungesa e poezisë së Sejfulla Malëshovës afër gjysmëshekullore, në shkollat e Shqipërisë, e si pasojë e këtij fenomeni, edhe në shkollën shqipe jashtë shtetit shqiptar, ndikoi gjithashtu në varfërimin e programit të letërsisë. Poezitë *Për Kosovë e Çamëri* dhe *Si e dua Shqipërinë*, paraqesin hartën etnike të atdheut, duke përmendur me rend pothuaj të gjitha krahinat e Shqipërisë, përfshirë edhe Çamërinë, Dibrën, Tetovën, Kosovën, që janë vazhdimisht të pranishme edhe në disa poezi tjera të tij (A. Vinca: 173). Me mungesën e kësaj poezie në shkollat tona, në masë të madhe mungoi edhe njohja e një realiteti të hidhur të copëtimit të trojeve shqiptare, nga këndvështrimi i letërsisë si art.

Nga këto rrethana, kryesisht politike, që vinin si rezultat i ideologjisë e cila vazhdimisht shpallte armiq, nuk kaloi pa

tronditje edhe letërsia e shkrimtarëve të mëdhenj, që jetuan e vepruan brenda atdheut të tyre, nën regjimin komunist. Disa nga veprat e Fatos Arapit, Dritëro Agollit, Ismail Kadaresë, Fatmir Gjatës ,etj., u ndaluan, pushuan së ribotuari ose në disa raste edhe u korrigjuan sipas porosisë së pushtetmbajtësve, për të pritur kohë më të mira që të ribotohen si në variantin e parë. Për këtë “ritushin”, do thosha, tanimë është e njohur vepra e Ismail Kadaresë, që pas shumë presionesh nëpër diskutime të qarqeve të Lidhjes së shkrimtarëve dhe intelektualëve të tjerë, të dehur nga ideologjia partiake, sot ka ardhur e plotë dhe e paprekur. Ajo, pas ndërhyrjeve të vet shkrimtarit, për tu kthyer në gjendjen e mëparshme, të preferuar të tij, sot është e kompletuar dhe në shërbim të shkollës shqipe, dhe në duar të lexuesve nxënës, studentë, studiues ,e përkthyer edhe në shumë gjuhë botërore .

Një pjesë e madhe e veprave letrare që u krijua nga të përkëdhelurit e Partisë, me të cilat edhe karakterizohej Realizmi socialist, e që s’kishin të bëjnë me artin letrar, nëpër shkolla më tepër shërbenin për shpëlarje truri sepse ato as që kishin pasur ndonjëherë shije estetike letrare. Madje, në shkollën shqipe të tjetërsuar nga diktatura, përmes plan–programeve të përpiluar më tepër nga njerëzit e pushtetit e jo profesionistë të letërsisë, në masë të madhe dëmtohej edhe letërsia e traditës . Shumë vepra të rilindësve nuk futeshin në programe shkollore. P.sh.: nga poezia e Naimit më tepër preferohej *Bagëti e Bujqësia*, ndërsa vazhdimisht mungonte poema *Bukurija*, që dëshmohet edhe me mungesën e saj në tekstin e historisë së letërsisë të vitit 1989. Në kuadër të kësaj hierarkie ideologjike më tepër vlerësohej *Poema e njerimit* dhe jo *Këngët e fundit*, të Migjenit, ndërsa nga Çajupi, më shpesh përmendej dhe vlerësohej *Atdheu dhe dashuria*. Kësisoj imputimesh hasim edhe

në transkribimin në gjuhën e sotme letrare të disa veprave të letërsisë arbëreshe. Vetëm në poemën *Këngët e Milosaos*, është vërejtur mungesë e shumë vargjeve ku përmendet Zoti, apo edhe ndonjë fjalë tjetër që nuk ishte në harmoni me ideologjinë komuniste, që përveç tjerash ishte edhe antifetare. Letërsia arbëreshe, me fare pak përjashtime, jo vetëm në shkollat e mesme por edhe në universitete, lexohet si letërsi e përshtatur. Disa prej veprave të De Radës, duke përfshirë *Milosaon*, kanë dy a tri përshtatje dhe kjo dukuri i largon ato nga letërsia dhe i çon te trashëgimia gojore (Shaban Sinani: 12). Këto përshtatje të veprave arbëreshe në gjuhën letrare shqipe që vinin me gabime të shumta, madje që veprën e dëmtonin në thelb, pjesërisht bëheshin edhe pjesë e librave shkollore dhe kështu nxënësve ,studentëve dhe të tjerëve u mungonte vazhdimisht vepra origjinale e kësaj pjese të rëndësishme të letërsisë sonë. Në një studim të vetin, studiuesi Mateo Mandala për këtë problematikë do shprehej: “Ka ardhur koha që në shqip të botohen të plota veprat e autorëve të vjetër dhe të romantikëve arbëreshë, që në kohën e regjimit komunist janë sjellë jo në variantin origjinal por janë përshtatur keq, ndërkohë interpretimi i tyre është bërë i shtrembëruar (Po aty: 12). Kësisoj shkurtimesh dhe zgjedhesh së pjesëve më të përshtatshme në kuadër të një veprë letrare, nga sisteme politike të ndryshme ku jetonin shqiptarët, kishte edhe në raste tjera. Në periudhën kur shkollës shqipe në Maqedoni pushteti i atëhershëm iu kërcënua me zhdukje të plotë, në lëndën e gjuhës dhe të letërsisë shqipe që mbeti e vetnija lëndë që zhvillohej shqip, në program ,ashtu si shumë poezi tjera me motive atdhetare ,nuk përfshihej pjesa e parë e poemës *Bagëti e Bujqësi*. Kur kjo luftë kundër shkollës shqipe u ashpërsua më tepër, gati se u hoqën të gjitha njësitë

mësimore të letërsisë shqipe me motive atdhetare, me theks të posaçëm te veprat e autorëve nga Shqipëria, përfshirë këtu edhe ato të traditës. Mungesa e një pjese të letërsisë shqipe ishte edhe rezultat i mostranskribimit të disa veprave të shkruara me alfabetin arabo-turk. Letërsisë sonë deri vonë i mungoi vepra e Rexhep Vokës dhe Said Naidenit të cilët shkruan edhe vepra me frymë iluministe e atdhetare. Letërsisë sonë deri vonë i mungoi vepra e atdhetarit nga Reka, Josif Bagerit, ajo e disidentit politik Sadudin Gjurës dhe e ndonjë tjetri.

Një goditje tjetër që i bëhej deri vonë letërsisë shqipe, ishte edhe ajo që vinte nga zemërngushtësia e disa autoriteteve të Shqipërisë shtetërore, me urrejtjen në baza dialektore. Shumë vepra të shkrimtarëve të veriut që u shkruan në dialektin gegë, madje edhe shumë para Kongresit të Drejtshkrimit, kanë qenë të ndaluara të lexoheshin dhe të studioheshin nëpër shkolla për më se një gjysmë shekulli në Shqipëri, më shumë se kaq, pjesa më e madhe e letërsisë së shkruar në gegërisht është përshkruar apo përfolur në studimet dhe tekstet zyrtare shkollore në Shqipëri me terma përkeqësues (Dh. Shehri: 151). Gjithsesi ky qëndrim jo korrekt ndaj letërsisë, mosbotime e ribotime të këtyre veprave, në njëfarë mënyre është reflektuar edhe këndeje kufirit, përmes lëndës së letërsisë që vinte e cunguar.

Letërsia shqipe e krijuar në viset e Jugosllavisë, sidomos ajo e Kosovës, në rrugën e vet pati pengesa e ndalesa nga një pushtet i huaj, edhe pse jo në masën e ndalesave që ngjau në Shqipëri gjatë periudhës së pas Luftës së Dytë Botërore. Kjo letërsi që e pati edhe fatin e shkollës shqipe, me një traditë jo edhe të vogël, që nga letërsia e vjetër, vazhdoi të jetë në shërbim të misionit atdhetar dhe në kërkim të lirisë së munguar kombëtare, edhe pse jo gjithmonë e lirë që të krijohet e të botohet,

për të qenë pjesë e shkollës shqipe. Ndërprenja e komunikimit të letërsisë shqipe mes veti, gjatë sistemit komunist e dëmtoi edhe më tepër raportin me lexuesin dhe shkollën . Megjithatë letërsia shqipe që krijohet në Kosovë do të vazhdojë rrugëtimin e vet normal si letërsi e avangardës, e ngjashme me atë të viteve '30–'40. Në studimin: *Rilexime të letërsisë shqipe*, studiuesja Dhurata Shehri, kur bën fjalë për nevojën e rileximit të letërsisë shqipe, ndër të tjerat konstaton: “Në Kosovë do të shpërngulen në kuptimin politik të fjalës, të gjithë ata autorë që për arsye jashtë letrare, do të humbasin vazhdimësinë e komunikimit brenda kufijve të Shqipërisë. Kosova do bëhet ishull letrarë, i konservimit dhe i vazhdimësisë së letërsisë shqipe moderne të viteve '30–'40” (Dh. Shehri: 154).

Kah fillimi i viteve të nëntëdhjeta, edhe në Kosovë e pa dritën e botimit letërsia e ndaluar, apo ajo që ishte shkruar prapa grilave. Kësaj letërsie i kthehet vepra e ndaluar e Adem Demaqit dhe ajo e krijuar nëpër burgjet serbe, kryesisht nga autorët, pjesëmarrës të Demonstratave të viti 1981. Në veprën “Letërsia nga burgu— një kapitull i ri në letërsinë shqipe”, të botuar në Tiranë më 2006, studiuesi Bajram Kosumi ka përfshirë dy ekzemplarë të lirikës nga burgu: një vepër të Merxhan Avdyilit dhe një të Ismail Sylës. Për të dy autorët Kosumi ka vlerësime nga më të mirat . Sipas tij vepra e Merxhan Avdyilit prezanton sfondin e poezisë së lirikës nga burgu, duke u bërë madje edhe përfaqësuese e lirikës shqipe të këtij brezi, ndërsa vepra e Ismail Sylës prezanton shenjat më domethënëse të simboleve të poezisë shqipe të kësaj kohe.(Myrvete Dreshaj –Balliu, *Balli i kombit* në internet, faqe 1–4).

Në fillimet e periudhës pas komuniste, kur pritej një jetë më normale e zhvillimit të letërsisë dhe kthimi i një pjese të saj, e munguar për gjysmë shekulli, tek lexuesit dhe shkolla shqipe,

në Kosovë ndodhi fushata më e ashpër se ajo e periudhës komuniste. Shpërbërja e Jugosllavisë, në pushtetin e së cilës shkolla shqipe kishte ndërtuar një traditë të një zhvillimi të hovshëm të letërsisë dhe veprimtarive botuese, sidomos nga “Rilindja”, kur krahas procesit të shkëputjes së Kosovës u paraqit politika më agresive serbe, si reaksion i ndarjes së Kosovës nga Serbia, ngjanë edhe çrregullimet në sistemin shkollor shqiptar, bashkë me dhunën mbi krijuesit letrarë dhe plan-programet e shkollës shqipe, e veçmas ato të letërsisë që deri atëherë, edhe pse me pengesa, kishin funksionuar si një tërësi, edhe në pjesët jashtë Kosovës.

Angazhimi i shumë intelektualëve shqiptarë, qysh në regjimin komunist të Jugosllavisë, për harmonizimin e plan-programeve të përbashkëta të lëndës së letërsisë, në hapësirat shqiptare në Jugosllavi nuk pati sukses, dhe kështu planifikimi për bërthamat e përbashkëta edhe në fushë të letërsisë ra në ujë. Ky mossaues i përpjekjes për harmonizim të programeve i ngjanë edhe përpjekjes së sotme për përdorimin e një abetarjeje, në të gjitha trojet shqiptare.

Faza e stërzgatur kalimtare nga diktatura në demokraci të mirëfilltë dhe rirobërimi i Kosovës nga një diktaturë e paparë deri atëherë, që reflektoi edhe në ndërprerjen e punës institucionale të shkollimit të lartë për gjithë shqiptarët e ish Jugosllavisë, e thelloi edhe më tepër mosharmonizimin e veprimtarisë arsimore dhe ndërprerjen e botimeve të veprave letrare në institucionet zyrtare botuese, për të filluar një jetë, tanimë të ndarë nga qendra e tyre, siç ishte Prishtina. Shqiptarët dhe shkolla shqipe e Maqedonisë, Malit të Zi dhe Luginës së Preshevës, tanimë u ballafaquan me problemet e reja në kuadër të shteteve të pavarura, pjesë e së cilës ishin edhe ata.

Tani, kur Kosova është e lirë dhe e Pavarur, Shqipëria demokratike, shqiptarët e Maqedonisë, me gjithë problemet aktuale, me një sistem të avancuar të shkollës shqipe, përfshirë edhe dy universitetet, dhe pjesët tjera shqiptare në Mal të Zi e Luginë të Preshevës, me të cilat së paku është i mundshëm komunikimi për harmonizimin e shkollës shqipe me letërsinë, duhet punë serioze dhe përpjekje e përbashkët e forcave intelektuale akademike e arsimore i të gjitha qendrave shqiptare për përpilimin e programeve të përbashkëta të letërsisë, ku do të përfshiheshin vlerat kulmore të krijimtarisë sonë letrare, kudo që krijohet ajo. Në këtë mënyrë të bashkëpunimit gjithëkombëtar, do kthehet edhe letërsia e mirëfilltë shqipe që aq gjatë i mungoi shkollës sonë.

Literatura:

- Rexhep Qosja, *Letërsia shqipe në shkolla dhe në fakultete*, Prishtinë 2012
- Shaban Sinani, *Seminari ndërkombëtar për gjuhën letërsinë dhe kulturën shqiptare*, Prishtinë, 2012
- Agim Vinca, *Lamë Kodra 1*, Tiranë, 1998
- Sabri Hamiti, *Letërsia modern shqiptare*, Tiranë, 2000
- Dhurata Shehri, *Seminari ndërkombëtar për gjuhën letërsinë dhe kulturën shqiptare*, Prishtinë ,2012
- Uran Kalakulla, *Arshi Pipa, njeriu dhe vepra*, Tiranë, 2010
- Mirvete Dreshaj–Balliu, *Balli i kombit* në internet

SHEFQET ZEKOLLI

*Instituti i Trashëgimisë Shpirtërore dhe Kulturore të
Shqiptarëve – Shkup*

VLERAT EDUKATIVE TË LETËRSISË SHQIPE PËR FËMIJË

Letërsia shqipe për fëmijë, si pjesë e pandarë e letërsisë së përgjithshme, fillon të brumoset gjatë periudhës së Rilindjes Kombëtare edhe pse forma të ndryshme të kësaj letërsie gjejmë edhe më herët. Duke pasur parasysh përvojën e mangët, mos me thënë kurrfarë në të krijuarit e veprave letrare, fillet e kësaj letërsie nuk mund të shquhen për vlera të mirëfillta artistike dhe letrare. Për ne këto krijime të para megjithatë janë të vlefshme si nisma të një veprimtarie e cila më vonë do të kultivohet e zhvillohet drejtë e shëndoshë duke arritur standardet e një letërsie të konsiderueshme dhe me vlera të larta e të qëndrueshme jo vetëm në rrafshin kombëtar por duke u bërë e denjë për tu përkthyer e lexuar edhe jashtë hapësirave gjithëshqiptare. Duke filluar prej autorëve nismëtar të një periudhe të re të shkrimit shqip si Papa Kristo Negovani, Konstantin Kristoforidhi, Naim Frashëri, Sami Frashëri dhe më vonë gjatë viteve të para pas pavarësimit të Shqipërisë, Andon Zako Cajupin dhe të tjerët, letërsia shqipe për fëmijë shënon një ngritje jo vetëm në cilësi por edhe në vetë prodhimin e saj më të hovshëm. Trendet e këtilla, të intensifikuara fill pas një të ashtuquajturit rehabilitim letrar e artistik vijnë edhe si rezultat i proklamimit botërisht të rilindësve për nevojën e një përndritjeje dhe Rilindjeje Kombëtare e cila duhej të fillonte nga vetë arsini e kultura, duke motivuar pastaj masat

më të gjëra për nevojën e një organizimi të vazhdueshëm politik, mobilizim ky i cili duhej përfundimisht të sillte pavarësinë e shumëpritur. Për të arritur këto “qëllime fisnike ata zgjodhën rrugën më të shkurtër, por më të efektshme për situatën konkrete: hartimin e shkrimeve me karakter didaktiko–moralizues, të cilat u përfshinë në suazën e teksteve shkollore”.¹ Të ballafaquar me mungesën e librave shkollore rilindësit tanë dhanë një kujdes më të madh në tekstet e para shkollore por edhe në krijimet e tyre letrare, të cilat ishin kryesisht në vargje i kushtuan aspektit edukativ duke lënë në vend të dyte vlerat estetike dhe letrare. Po këta krijues, më vonë, pas krijimit të një numri të konsiderueshëm tekstesh e krijimesh të cilat theksonin më shumë elementet arsimore, do t’iu kthehen me një përkushtim më të shtuar hartimit të krijimeve në të cilat vlerat letrare e estetike do të jenë të një niveli shumë më të lartë.

Kriteret edukative të letërsisë për fëmijë janë ndër elementet të cilat gjithmonë krijuesi duhet pasur parasysh, jo vetëm për shkak të vlerave artistike të krijimit letrar dhe qasjes që lexuesit e vegjël duhet të kenë ndaj kësaj krijimtarië por edhe për shkak të sinjeritetit i cili duhet të burojë prej saj. Fëmijët kanë aftësi të jashtëzakonshme që të detektojnë mangësitë dhe antivlerat eventuale që krijimet letrare mund të kenë prandaj shpesh ata këto krijime do t/i hedhin duke i konsideruar të lodhshme dhe të mërzitshme. Të shkruash për fëmijët është përgjegjësi e madhe. Këtë punë mund ta bëjnë vetëm krijuesit e mëdhenj të cilët përveç tjerash kanë aftësi që nëpërmjet artit të tyre të depërtojnë thellë në shpirtin e fëmijëve, të kanë aftësi të zbulojnë dhe atribuojnë dëshirat, ëndrrat dhe synimet

¹ Prof. Dr. Ramazan Cadri, Letërsia shqipe për fëmijë, Shtëpia Botuese e Librit Shkollor, Tiranë, 2001

e tyre. Kërkesat e fëmijëve në këtë drejtim janë të shumta, perfekte dhe domethënëse. Çdo lajthitje, devijim, improvizim a tendencë që të abuzohet me ta është i destinuar të dështojë. Përballë këtyre kërkesave ata janë të pamëshirshëm.

Deri në moshën e pjekurisë fëmijët janë gjithnjë në kërkim të gjërave të panjohura. Ata kësisoj ndërtojnë identitetin e tyre si qenie intelektuale, e ndërtojnë botën e tyre gjithmonë në bazë të udhëzimeve dhe kahjeve që marrin prej prindërve, të moshuarve tjerë dhe mjedisit ku rriten e zhvillohen. Për këtë arsye edhe krijimtaria letrare dedikuar atyre është një segment i rëndësishëm për ndërtimin e këtij identiteti dhe për sendërtimin e ndërgjegjes si pjesëtarë të rëndësishëm të shoqërisë ku jetojnë e veprojnë. Këto rrethana në të vërtetë luajnë një rol të rëndësishëm edhe në formimin e emocioneve të tyre, emocione këto të cilat luajnë një rol vendimtar në zhvillimin e drejtë dhe të shëndoshë të fëmijëve. Emocionet e përjetuara gjatë fëmijërisë, përfshirë këtu edhe kënaqësitë, këshillat e njohuritë e përfituara nëpërmjet të leximit të krijimeve letrare për fëmijë, gjithmonë kujtohen gjatë jetës së mëvonshme. Kujtimet nga kjo periudhë e formimit të tyre gjithmonë kthehen duke rikrijuar kështu imazhin e përjetimeve të përsosura, të dashura a të trishta por gjithnjë fëmijërore.

Letërsia për fëmijë ka luajtur dhe luan akoma një rol të rëndësishëm në edukimin e drejtë të brezave të nxënësve të shkollave fillore dhe të mesme. Kjo letërsi, e prezantuar nëpër tekstet shkollore dhe e interpretuar drejt prej arsimtarëve të letërsisë, mund dhe duhet të jetë një instrument tepër i rëndësishëm i cili ndikon në mënyrë të drejtpërdrejtë në edukimin dhe arsimimin e brezave të ri nëpër shkollat tona. Vjershat për fëmijë, përrallat popullore e artistike, tregimet, novelat a romanet për fëmijë në këtë mënyrë bëhen një prej

lëndëve bazë jo vetëm për arsintarët por edhe për prindërit e fëmijëve për orientimin e drejtë të tyre, për pasurimin e tyre me njohuri të reja dhe njëkohësisht edhe për motivimin e fëmijëve për të dashur artin letrar ndërsa në disa raste edhe për përgatitjen e tyre që edhe vetë të merren me krijime letrare. Sensibilizimi i nxënësve për të lexuar sa më shumë vepra letrare si dhe motivimi i tyre për të treguar më shumë interesim dhe dashuri për letërsinë, njëherësh ata do ti mbajë më të angazhuar dhe do t'i largojë prej të gjitha të këqijave të cilat bota moderne iu ofron.

Letërsia jonë për fëmijë, duke filluar prej krijimeve të para dhe deri më sot është ndërtuar dhe krijuar mbi bazën e temave interesante të cilat kryesisht reflektojnë botën e fëmijëve, herë—herë në raporte të ndërlidhura por edhe të ndërlikuara me të rriturit, në mesin e të cilëve në të vërtetë ata rriten, edukohen e zhvillohen. Ky raport i fëmijëve me të rriturit që pasqyrohet në letërsinë për fëmijë në të vërtetë vjen si një qëndrim dhe tendencë e vetëkrijuesit të veprës letrare për të ndikuar në kahjen e dëshiruar që duhet t'i jepet fëmijës gjatë zhvillimit të tij, brumosjen e tij me njohuri të reja për botën që e rrethon dhe të mirat që duhet vjelur prej saj gjegjësisht për të këqijat të cilat duhet evituar. Në këtë mënyrë, qëndrimi i shkrimtarit kundruall edukimit të drejtë të fëmijëve vjen më shumë në shprehje duke sublimuar kështu mendimin e shumë studiuesve të botës fëmijërore se për edukimin e drejtë të tyre të rëndësishëm janë shumë faktorë të jashtëm, ndër të cilat më me peshë është shkolla dhe njohuritë që ajo iu ofron. Vetë letërsia për fëmijë, në të gjitha format dhe gjinitë e saj, nëpërmjet të shembujve konkret, këshillave e sugjerimeve apo nëpërmjet të veprimeve të personazheve të cilët defilojnë nëpër to, iu ofrojnë fëmijëve modele ideale të cilat shërbejnë

si shembull si duhet vepruar ose duke i udhëzuar ata se si duhet të sillen në situata të ndryshme me të cilat ata ballafaqohen gjatë rrugëtimit të tyre jetësor, herë— herë duke u bërë edhe faktor të rëndësishëm në zgjidhjen e problemeve në të cilat hasin. Krijimet letrare për fëmijë, në prozë a në poezi, të Rifat Kukaj, Qamil Batallit, Ymer Elshanit, Xhevat Beqarajt, Fejzi Bojkut, Abdylaziz Islamit dhe të sa e sa krijuesve tjerë, para fëmijëve të shkollave fillore sjellin dëshirat e porealizuara të fëmijëve dhe mënyrën se si duhet arrijtë deri te ato, promovojnë vlerat e vërteta njerëzore, flasin me urrejtje ndaj dukurive të këqia, kultivojnë dashurinë ndaj familjes, shoqërisë, shkollës e natyrës. Në këto vepra të letërsisë shqipe për fëmijë, nëpërmjet të trajtimit artistik dhe situatave në të cilat sillen personazhet, fëmijët mësohen si duhet mbështetur e kultivuar dashurinë ndaj atdheut dhe si duhet luftuar të keqen dhe dukuritë negative në shoqëri.

Letërsia shqipe për fëmijë, deri në konsolidimin e saj të vërtetë dhe deri sa gjeti rrugën e drejtë për zgjedhjen e temave që duheshin trajtuar, deri në arritjen e radhitjes për krah letërsive “të mëdha”, prej këtyre mori njohuri dhe modele të cilat e ndihmuan atë që përveç tjerash segmentit edukativ t’i kushtojnë një vëmendje të veçantë. Prandaj edhe studiuesit e letërsisë sonë për të vegjlit konsiderojnë se përveç vlerave artistike që kanë, krijimet artistike për fëmijë duhet të reflektojnë edhe anën tjetër, gjithashtu shumë të rëndësishme dhe ky është roli edukativ që ato duhet të kryejnë në shkollë dhe jashtë saj. Shkrimtarët për fëmijë përveç afiniteteve, cilësive dhe aftësive krijuese detyrimsht duhet të kenë edhe njohuri nga lëmi të ndryshme të cilat merren me analizën dhe studimin e zhvillimit të drejtë dhe të shëndoshë të fëmijëve siç janë pedagogjia, psikologjia e fëmijëve etj. Njohuritë shtesë të një shkrimtari,

përveç dhuntive të natyrshme për tu marrë me artin letrar, do ta ndihmojnë atë në ndërtimin e mirë të fabulës së veprës letrare për fëmijë, në portretizimin e personazheve, qofshin këta të rritur apo fëmijë, në këshillat të cilat prindërit, arsimtarët a të moshuar tjerë iu drejtojnë fëmijëve, në thurjen e subjektit të veprës letrare si dhe shumë elemente tjera të rëndësishme për të vegjlit. Prandaj temat që krijuesit tanë për fëmijë duhet zgjedhur për trajtim jo detyrimisht, por kryesisht duhet marrë prej mjediseve ku fëmijët rriten, veprojnë dhe zhvillohen, do të thotë prej mjediseve familjare, rrethit shoqëror, natyrës, ambienteve shkollore etj. Këto mjedise realisht mundësojnë vjeljen e materialit të bollshëm për hartimin e veprave letrare dhe për ndërtimin e subjektit si elemente bazë për të nxjerrë mësim dhe këshilla të cilat atyre do t’iu duhen gjatë zhvillimit psiko – fizik. Në këto proza e poezi fëmijët duhet të brumosen me dashuri ndaj të afërmeve, familjes, arsimtarëve e shkollës, kafshëve shtëpiake dhe të pyllit, natyrës dhe vlerave pozitive të shoqërisë. Prej këtyre veprave duhet reflektuar vlerat të cilat janë kultivuar ndër vite edhe në krijimtarinë dhe traditën popullore siç janë besa, ndjenjat e atdhedashurisë, drejtësia etj. ndërsa duhet ndëshkuar vetitë negative në shoqëri si gënjeshtria, mashtrimi, koprracia, tradhtia, hajnia etj. Këtë rol shumë të rëndësishëm dhe frytdhënës për edukimin e rinisë shkollore letërsia për fëmijë nuk e ka luajtur gjithmonë njësoj dhe në nivelin e duhur. Në Shqipëri, gjatë kohës së monizmit letërsia për fëmijë “dallohët për tendenciozitet të theksuar ideologjik dhe konformizëm” ndërsa në “regjionet tjera karakterizohet para së gjithash nga patosi patriotik dhe fryma kombëtare”². Të ballafaquar me censurën e theksuar prej aparatçikëve komunist të cilët sanksiononin çdo shkrim i

² Po aty, f. 19

cili theksonte elementin patriotik shqiptar, shkrimtarët për fëmijë në ish Jugosllavi në vend të këtij “konformizmi ideologjik kanë ndjekur rrugën e pasurimit artistik të krijimtarisë, duke forcuar ndërkohë karakterin e saj metaforik dhe alegorik, aluziv dhe sugestionues”.

Shkrimtarët shqiptarë për fëmijë shpesh herë kanë qenë të detyruar t’iu përshtaten kohërave dhe sistemeve politike në të cilat kanë jetuar dhe krijuar. Prej fillimit të periudhës së Rilindjes Kombëtare dhe deri pas shpalljes së pavarësisë së Shqipërisë u imponua nevoja e një angazhimi më të theksuar për trajtimin artistik të temave të cilat theksonin komponentin kombëtar, sensibilizonin opinionin më të gjerë për nevojën e një organizimi më të qëndrueshëm përballë të këqijave që kishte sjellë pushteti otoman, luftën të cilën duhej vazhduar deri në çlirimin përfundimtar nga pushtuesit, nevojën e një emancipimi permanent kombëtar, himnizimin e figurave të shquara nga historia kombëtare etj. Letërsia shqipe në Shqipëri, jo vetëm për fëmijë, gjatë periudhës pas Shpalljes së Pavarësisë dhe deri në fillimin e Luftës së dytë botërore, për shkak të gjendjes tejte të rëndë ekonomike që kishte kapluar vendin, trajton kryesisht tema sociale` për të vazhduar pastaj, pas instalimit të rendit socialist, me një devijim i cili u tregua një aftë rigoroze dhe friggjide karshi tendencave të shkrimtarëve dhe artistëve tjerë për përzgjedhjen e temave për trajtim në krijimet e tyre artistike. Tanimë shkrimtarët për fëmijë kishin një udhëzim të prerë: edukimin e fëmijëve në frymën e të ashtuquajturit “ndërtim socialist të vendit” luftën e klasave, madhërimi i figurave të luftës, ngadhënjimi mbi fashizmin etj. Kjo kurrsesi nuk do të thotë se gjatë kësaj periudhe u lanë anash edhe tema tjera interesante të cilat janë të afërta dhe të dashura për fëmijët. Në të vërtetë elementi edukativ dhe roli të

cilin kjo letërsi duhet luajtur në edukimin e fëmijëve, ka qenë gjithmonë i pranishëm dhe është trajtuar me një kujdes dhe profesionalizëm të veçantë. Edhe pse ishin të ballafaquar me nevojën e propagandimit të vlerave ideologjike gjatë sistemit monist, shkrimtarët për fëmijë do kisha thënë me një sukses të madh hulumtuan dhe gjetën rrugë tjera alternative të cilat ligjërinin artistik e ngritën në një shkallë më të lartë. Kësisoj ata arritën të ndërtonin figura e personazhe të dashura e të skalitura mirë, të cilat u pëlqyen prej fëmijëve në saje të cilësive që atyre iu mveshën si: të shkathtë, bujarë, të drejtë dhe trima që luftonin për çlirimin e vendit të tyre. Sepse edhe krijimi i veprave letrare me një frymë të theksuar patriotike dhe kultivimi i dashurisë ndaj vendit dhe figurave të shquara nga e kaluara e kombit bie në sferën e edukimit të drejtë të fëmijëve. Kësisoj, figura e heroit tonë kombëtar Gjergj Kastriotit Skënderbeut dhe betejat që i udhëhoqi për njëzet e pesë vjet rresht kundër pushtuesve otoman, figurat e personaliteteve tjera historike që u angazhuan për lirinë e vendit, Lufta e Dytë Botërore dhe deri te personazhet e luftërave të fundit të shqiptarëve në Ballkan janë vetëm disa prej portretizimeve dhe realizimeve artistike të cilat e theksojnë karakterin e edukimit patriotik të letërsisë shqipe për fëmijë.

Përveç ndikimeve tjera dhe rolit edukativ që letërsia për fëmijë luan në shkolla dhe në mjedise tjera ku ajo konsumohet, një ndikim të madh ajo luan edhe në zhvillimin e begatimit e mëtutjeshëm të imagjinatës së fëmijëve. Imagjinatën e fëmijëve kështu e zhvillojnë të gjitha krijimet letrare, qofshin këto në prozë apo në vargje, qofshin këto me tema të cilat trajtojnë dhe promovojnë dashurinë ndaj atdheut, shkollës a natyrës, apo krijime tjera me motive fantastike. Krijimet letrare të cilat promovojnë këto vlera, të cilat zhvillojnë imagji-

natën e tyre dhe të cilat përcjellin porosi me vlera edukative, janë krijimet më të dashura për fëmijët andaj ato edhe i lexojnë më me kënaqësi. Megjithatë, krijuesit për fëmijë duhet pasur kujdes posaçërisht gjatë hartimit të krijimeve letrare në prozë që ato mos të jenë të gjata, me qëllim që fëmijët mos të mërziten dhe lodhen duke lexuar. Këto krijime duhet ndihmuar dhe zhvilluar të menduarit konkret e racional të fëmijëve duke iu përshtatur kështu aftësive të tyre të kufizuara psiko-fizike si dhe njohurive jo aq të begatshme për botën që i rrethon dhe dukuritë përcjellëse të saj. Vetë subjekti i krijimeve letrare për fëmijë duhet të jetë i thjeshtë, pa ndërlikime të theksuara, lehtë i kuptueshëm dhe i trajtuar me një gjuhë të pasur dhe figurative.

Sa është i rëndësishëm roli i letërsisë, krijimeve më të shkurta apo më të gjata letrare, sa janë të rëndësishme vjershat, tregimet, përrallat, novelat a romanet për fëmijë, sa janë të rëndësishme lektyrat e parapara sipas plan programeve mësimore, për edukimin dhe arsimimin e drejtë të tyre, flet edhe numri më i madh i orëve të letërsisë të cilat janë të parapara po sipas këtyre programeve, në raport me lëndët tjera mësimore. Kjo tregon se roli i letërsisë në formimin e personalitetit të fëmijës dhe jo vetëm të tij, në fisnikërimin e shpirtit të të vegjëlve si dhe për zgjerimin e horizonteve të njohurive gjatë procesit të shkollimit si fillor po aq edhe të mesëm është shumë domethënëse dhe shumë i madh.

Gjithë sa u tha më lart ka peshën dhe vlerën e një konstatimi të nxjerrë jo vetëm nga përvoja e punës me nxënës por edhe nga vetë vlerësimet e studiuesve të cilët kësaj fushe iu kanë qasur me një seriozitet të madh. Është çështje tjetër sa këto rregulla dhe cilësi janë të pranishme nëpër tekstet tona të letërsisë. Është çështje më vete sa planprogramet tona për

mësimin e letërsisë nëpër shkollat fillore dhe të mesme mundësojnë praninë e vlerave të vërteta, lexo krijimeve të vërteta jo vetëm edukative por edhe njohëse, edhe argëtuese, edhe estetike të cilat letërsia shqipe për fëmijë realisht i ka. Është çështje më vete edhe sa arsintarët tanë të letërsisë këto vlera kanë mundësi, dëshirë dhe njohuri që t'i prezantojnë para nxënësve.

AVZI MUSTAFA

Katedra e Gjuhës dhe Letërsisë Shqiptare,

Fakulteti i Filologjisë “Bllazhe Koneski” – Shkup

MBI DISA PROBLEME TË MËSIMIT TË TEORISË SË LETËRSISË DHE STILISTIKËS GJUHËSORE NË SHKOLLË

Njohja e teorisë së letërsisë është baza e interpretimit të çdo teksti letrar. Shumë metodistë këtë disiplinë, përkatësisht teorinë e letërsisë, e marrin si një prej kushteve (elementeve) pa të cilën nuk mund të bëhet interpretimi i saj. e konsiderojnë si mjet bazë pa të cilin nuk mund të interpretohet vepra letrare. Teoria e letërsisë, me sistemin e nocioneve të saj, nuk është një ndërlidhje mekanike, ose thjesht një mekanizëm, e cila, sipas nevojës, jep rezultate, por është një sistem i ndërtuar që u sugjeron mësuesve mundësi të caktuara njohurish për të cilat asnjëherë nuk jep “recetë të gatshme” për ato njohuri¹.

Në shkollat tona, për fat të keq, zbatimi i teorisë së letërsisë është në një pozitë shumë të palakmueshme, pra, në një nivel të ulët, sepse ajo nuk realizohet në mënyrë të duhur. Sepse, mësimi i teorisë së letërsisë lexuesit ia zbulon strukturën e veprës letrare, për ta përjetuar atë dhe për t’u kënaqur me vlerat artistike. Teoricienët theksojnë se teoria e letërsisë, përkrah “precizitetit”, deri në një farë mënyre, ajo adaptohet ndaj lëndës që shpjegohet në shkollë. Mirëpo, nëse lexuesi dëshiron të hyjë në labirintin e veprës dhe të notojë më thellë, pra të hyjë në interpretimin e veprës, që komunikimi me vepërën të jetë cilësor, atëherë vlera e teorisë së letërsisë është shu-

1 Shiko Ali Aliu, Teoria e letërsisë, Prishtinë, 1984

më e madhe. Sidomos nëse kemi për qëllim që vepra që interpretohet, të kuptohet e të përjetohet.

Në bazë të përvojës mbi 38—vjeçare në procesin arsimor, si dhe nga hospitimet e ndryshme në praktikë, kam vërejtur disa anomali ose dukuri negative që hasen në shkollat tona. Një prej dukurive negative që haset edhe sot e kësaj dite është se, në teorinë e letërsisë, ka zënë rrënjë normativizmi, që do të thotë se nëpërmjet të kësaj disipline shkojmë kah abstraktizimi. Nëse teorinë e letërsisë e kuptojmë si normë, si bashkësi normash apo definicione të thata, jam i mendimit se te nxënësit krijojmë përshtypjen se teoria e letërsisë ekziston si qëllim më vete, që do të thotë se jemi larg interpretimit të veprës letrare. Kjo dukuri në shkollat tona vjen si rezultat i asaj që mësohet nga librat ose nga ajo që e dikton profesori për definicionet mbi nocionet dhe aspak nuk shikohen në lidhje me veprën. Gjithë kjo në shkollë shkakton të ashtuquajturin abstraksion, sepse teoria e letërsisë mësohet vetëm si mësim nocionesh e definicionesh jashtë tekstit të veprës letrare.

Siç është e ditur, nxënësit njihen me figurat stilistike shumë herët. Mirëpo, për fat të keq, ato mësohen si rregulla të dhëna me një ilustrim shembulli, të marrë nga të njëjtat libra dhe autorë dhe barten vit pas viti e gjeneratë pas gjeneratë, ndërsa nxënësit shumë pak udhëzohen në strukturën logjike të figurave të tilla. Asgjë nuk do të thotë nëse ne e kemi mësuar një figurë stiliste, qoftë personifikimin ose metaforën ose ndonjë trop tjetër dhe, madje, të dimë ndonjë shembull, por nuk e dimë strukturën logjike të asaj figure, ndërlidhjen e saj logjike, sidomos funksionin e saj në tekst, mënyrën se si ajo ndikon në fuqinë artistike etj. Kam përshtypjen se profesorët ende nuk e kanë kuptuar sa duhet rëndësinë se sa është e nevojshme që të hartohet një tekst funksional i teorisë së letërsisë. Sepse, vetëm

kështu mund t'i lirojmë nxënësit nga mendimi se teoria e letërsisë është abstraksion, përkatësisht teori për teorinë.

Mendoj se nuk është e tepërt nëse sjell një mendim të një nxënësi gjatë hospitimeve të mia, ku ai gjatë analizës së teksti thotë “poeti as qe e ka ditur se ka përdorë këtë ose atë figurë stilistike, madje as qe e di se çka është metafora, por ka shkruar një poezi shumë të mirë”. Kjo do të thotë se ai “mbrohet” ose dëshiron të “mbrohet” nga teoretizimi i teorisë së letërsisë.

Përdorimi i teorisë së letërsisë funksionale në shkollat tona ka të bëjë me disa kërkesa:

- Të përvetësohen nocionet estetike të shprehura nëpërmjet teksteve;
- T'i orientojmë nxënësit që vetë ta gjejnë ose ta zbulojnë atë dukuri estetike;
- T'i udhëzojmë që nëpërmjet rrugës analitike të bëjnë ndërlidhjen logjike, duke zbuluar figurën stilistike;
- Mundësisht të kërkohet që vetë nxënësit, nëpërmjet qasjes induktive, ta definojnë dukurinë;
- Të aftësohen nxënësit që vetë të jenë kërkues – vetë t'i zbulojnë vlerat funksionale të kategorive përcaktuese;
- T'i udhëzojmë që vetë nxënësit t'i zbulojnë ato figura në tekste të reja;
- T'i motivojmë që vetë nxënësit në mënyrë kreative të krijojnë shembuj për kategori të caktuara.

Që të ndërtosh një vetëdije teorike te nxënësit është një arritje e madhe, e veçantë, por këtë në shkollë e bëjmë të ndarë nga lënda e analizës, që akoma, si duket, nuk është kuptuar se njohuritë nga teoria janë në funksion të saj, pra të analizës. Kjo do të thotë se një herë e përgjithmonë duhet kuptuar se dituritë nga teoria e letërsisë dhe stilistika janë në

funksion të analizës. Dhe, në këtë komunikim ndërmjet estetikës si lëndë analize dhe si shpjegim teorik nga ana tjetër, si duket, në shkollat tona kemi një mungesë metodologjike, sepse nxënësit e shkollave tona nuk janë në gjendje që njohuritë nga teoria e letërsisë t'i vënë në funksion të shpjegimit të veprës letrare.

Unë jam më se i sigurt se shumë kolegë, të cilët mbajnë mësimin e letërsisë, mund të mos pajtohen me shumë gjëra kur është fjala për mësimin e letërsisë, duke menduar se çdo ndryshim në kurrikulën e letërsisë do të ishte vetëm një ngarkesë e madhe për nxënësit, duke iu mësuar atyre llojet, nënllojet, figurat stilistike, që ka të bëjë me teorinë e letërsisë po edhe kjo “pakëz” dikuajt i duket sikur shkon në dëm të shkrimtarit, veprës dhe letërsisë. Praktika e deritanishme tregon se njohuritë nga teoria e letërsisë mësohen nëpërmjet teksteve letrare. Mirëpo, mësimi i kësaj nuk ka të bëjë me atë që ka për synimi teoria e letërsisë që nxënësin ta lirojë nga ekspresionizmi i zbrastë. Dhe kështu, siç është ajo e prezan-tuar në tekstet e leximeve letrare dhe ashtu siç mësohet, nuk ka asnjë funksion përveç një katalog diturish apo nocionesh. Dhe si e tillë teoria e letërsisë e ka humbur funksionin që ka dhe që duhet të ketë.

Teoritë letrare, stilistikat që janë hartuar gjer tani ose fjalorët e termave letrare, si dhe njohuritë që marrin nga tekstet e leximit letrar, kanë thjesht karakter informativ: mësohet termi, përkufizimi i tij, jepen disa shembuj ilustrues dhe me kaq mbaron e gjithë puna. Disa orë, nëse mund të quhen orë për këtë sferë të letërsisë në shkollë të mesme, janë caktuar për

gjinitë letrare, kompozicionin e tyre dhe shumë pak apo aspak kategori estetike.²

Deri më sot nuk është diskutuar pse teoria e letërsisë dhe stilistika në shkollat tona kanë detyrë marginale, abstrakte dhe të formalizuar. Pse nuk zënë vend në kurrikulën e gjuhës që të qartësojë qëllimin dhe, në nivel të duhur, të veçantësojë analizën ideoartistike të veprës letrare dhe të vlerave emocionale, të rrisë aftësinë depërtuese në studimin e saj dhe nuk ka ndihmuar eliminimin e karakterit uniform të letërsisë artistike, gjë që shihet qartë në mënyrën e interpretimit³.

Për sa i përket stilistikës ajo aspak nuk është në funksion të krijimtarisë letrare në shkollat tona. Edhe pse fjala kur shpreh nocion gjithsesi duhet të behet objekt studimi, kur shpreh figurë, ajo hynë në sferën e artit dhe i shërben krijimtarisë letrare.

Praktika mësimore që është trashëguar vite me radhë ende nuk mund të lirohem nga ata kërkesa që të mësohet përmendesh termi, ose të paktën të përkufizohet ose nëse ka ndonjë shembull në librin e leximit letrar jepet që të lexohet dhe me kaq mbaron. Unë mendoj se për sa i përket stilistikës gjuhësore duhet ti kushtohet vëmendje të posaçme dhe kujdes më të madh.

Së pari duhet që njohuritë stilistike të mos jenë të shkëputura ashtu siç ndodh në tekstet tona shkollore si shtojcë që aspak nuk punohet apo kërkohet varësisht nga arsintari s që të përvehtësohet në mënyrë mekanike. Këto njohuri duhet të përvehtësohet gjatë analizës së veprës letrare e sidomos kur behet komenti letrar⁴.

2 Zhaneta Nova, Gjinit llojet dhe zhanret letrare të para lidhje me zhvillimin e tyre në letërsinë tonë, Gjuha shqipe dhe letërsia në shkollë, nr. 2 1974, f. 102

3 Nuhi Rexhepi, Letërsia shqipe në tekstet shkollore të Kosovës (1945–1990), Prishtinë 2002, Logos–A, f. 72

4 Zhaneta Nova, Gjinit llojet dhe zhanret letrare të para lidhje me zhvillimin e tyre në letërsinë tonë, Gjuha shqipe dhe letërsia në shkollë, nr. 2 1974, f. 102

Figurat e ndryshme aspak nuk përdoren si një nga mënyrat e përgjithësimit artistik as simboli, e as aliteranacioni, me pakicë ndonjë rast krahasimi dhe sinteza nëse ka shembull të dhënë në tekst. Më tepër arsintarët ndalen në ironinë dhe ndonjë metaforë.

Për të gjithë ata që u cekën nuk mjafton një orë mësimi sado që shprehen metodistët të jetë e përgatitur ajo nuk mjafton. Të gjitha duhet të jenë gërshetuara në çdo interpretim apo komet letrar që duhet të përpunohet në shkollë.

Prandaj, në qoftë se gramatika na mëson gjuhën si mjet komunikimi, kurse letërsia, shikohet si forcë lëvizëse në edukimin ideoestetik, kur fjala bëhet objekt studimi, kur ajo shpreh një figurë dhe hyn në sferën e artit, atëherë ajo, pra teoria e letërsisë, i shërben krijimtarisë artistike për të zbuluar strukturën e ndërlikuar të një veprë letrare.

IZAIM MURTEZANI*Instituti i Folklorit në Shkup*

POZITA E LETËRSISË GOJORE NË TEKSTET MËSIMORE

(Gjendja dhe perspektiva)

1. Letërsia gojore nën kthetrat e qasjes filologjike

Definimi, apo përcaktimi i letërsisë, në vija të përgjithshme, është një çështje tejet komplekse, madje një enigmë e vërtetë me shumë përgjigje të ndryshme, varësisht nga këndvështrimi i tyre. Ky pështjellim i përkufizimit të letërsisë e detyroi teoricienin e njohur, Rolan Bart, të hiqte dorë nga përkufizimi i saj dhe të kënaqej me një përgjigje sa triviale aq me prapavijë komike, si: “letërsia është ajo që ligjërohet, kjo është gjithçka” (Kompanjon, 2001: 30). Megjithatë, disa përkufizime tanimë të shablonizuara dhe të standardizuara e përcaktojnë letërsinë si art të fjalës, estetizim të gjuhës, shprehje gjuhësore të ngarkuar me emocione, apo edhe si sistem i veçantë gjuhësor, ose edhe si sistem modelativ i shkallës së dytë, pasi si sistem modelativ i shkallës së parë konsiderohet gjuha e natyrshme e kështu me radhë. Pra, të gjitha përkufizimet fokusohen në të dhënë se letërsia paraqet një të vërtetë kryesisht me prapavijë estetike që dallohet dukshëm nga e vërteta objektive (Hamburger, 1982).

Meqenëse, edhe folklori transmetohet nëpërmjet mediumit të fjalës, atëherë edhe ai u përfshi në sistemin e letërsisë edhe përkundër karakterit të tij specifik kundruall letërsisë së

shkruar, apo kultivuar. Gjurmët e pretendimit të përfshirjes së folklorit, sidomos atij verbal në korpusin e letërsisë, datojnë qysh nga viti 1846 kur Thomsi për herë të parë e sajoi fjalën *folklor* si nocion për diçka që i takon së kaluarës, përkatësisht një krijimtarie që dita–ditës po zhdukej nga faqja e dheut. Madje, ai është edhe shumë konkret duke folur për folklorin si një degë interesante të letërsisë, sidomos të lashtësisë letrare. Pra, ai, e konsideronte folklorin si një degë të letërsisë, ose si një kapitull të historisë së letërsisë – edhe pse i njëjti po në këtë artikull fliste edhe për rite e doke e gjëra të tjera që s’kanë të bëjnë fare me letërsinë (Lozica, 1990: 19). Sipas një logjike të tillë, pasi folklori ishte i lashtë, ai zhdukej vazhdimisht dhe ishte vetëm çështje kohe se kur definitivisht do ta përmbyllte jetën e tij aktive. Që të shpëtonte nga dhëmbi i kohës së re, ai duhej të regjistrohej dhe pastaj edhe të publikohej. Kjo ide, u përqaftua si e tillë dhe menjëherë nëpër të gjitha shtetet e Evropës filluan të publikohen përmbledhje të ndryshme të krijimtarisë popullore, madje ky aktivitet vazhdon edhe sot e kësaj dite. Kjo krijimtari e publikuar popullore u konsiderua si art i mirëfilltë i fjalës, i denjë që të përfitonte statusin, apo siglën e letërsisë, madje deri aty sa ligjësisht e letërsisë së shkruar edhe të mos kuptoheshin pa njohur folklorin verbal. Një gjykim të kësaj natyre jepnin edhe studiuesit e njohur të letërsisë, Rene Velek dhe Ostin Vorën në veprën e përkthyer edhe në gjuhën shqipe *Teoria e letërsisë* duke theksuar se “studimi i letërsisë gojore duhet të jetë detyrë e secilit punëtor të shkencës së letërsisë, që dëshiron t’i kuptojë proceset e zhvillimit të letërsisë, zanafillën dhe zhvillimin e llojeve dhe të mjeteve tona letrare” duke shtuar pastaj se “studimi i letërsisë gojore është pjesë e pandashme e shkencës së letërsisë, meqenëse nuk mund të ndahet nga studimi i

veprave të shkruara dhe se letërsia gojore dhe (letërsia) e shkruar përherë veprouan dhe veprojnë në njëra Nënkuptohej se pati edhe “një numër studiuesish që mohuan integritetin dhe autonomitetin e letërsisë gojore si art i fjalës, duke e konsideruar atë, në rend të parë, si lëndë të rëndësishme etnologjike, historike, kulturale, politike e sociologjike. Një studiues që ndoqi një vijë më ekstreme në këtë drejtim ishte Arnold Hauzer i cili në veprën e vet me titull *Filozofia e historisë së artit* në mes tjerash theksonte: “pjesa më e madhe e këngëve popullore janë plagjiat. Poeti popullor është diletanti tipik, kur bëhet gati të këndojë, i bien ndërmend çfarëdo modelesh. Ai nuk mund të lirohet nga këngët që i kanë mbetur në kujtesë, ndërsa në krijimet e tij, mënyra, imazhet dhe disa vargje tingëllojnë saktësisht ashtu si i ka dëgjuar. Ai dhe nuk përpiqet të lirohet nga këngët që i kanë mbetur në kujtesë: mburrja e tij e tepruar nuk qëndron në origjinalitet. Ai nuk është i detyruar të marrë pjesë në luftën për konkurrencë, e kështu me radhë (Berisha, 1998: 11).

Megjithatë, dominoi bindja e përgjithshme se pjesa e folklorit që manifestohej nëpërmjet mediumit të fjalës kishte karakter letrar, nënkuptohet me disa tipare të veçanta kundruall letërsisë së shkruar. Si një tipar i veçantë ishte autorësia kolektive, andaj u cilësua si letërsi popullore karshi letërsisë së shkruar që ka autorin e saj. Ky dallim i tillë krijoi dikotominë e kundërvënies *kolektiv / autor*, ose *individ*. Edhe mënyra e bartjes së krijimtarisë popullore nëpërmjet rrugës gojore ndikoi që kjo e fundit të përcaktohet si letërsi gojore duke krijuar dikotominë *oralitet / literalitet*. Pra, e para përhapej nëpërmjet rrugës gojore, kurse e dyta, apo letërsia nëpërmjet shkrimit. Madje, kjo dikotomi e fundit qëndron në thelbin e përcaktimit të pozicioneve mes këtyre dy llojeve të letërsisë. Si rrjedhojë e

një logjike të tillë, letërsia gojore i paraprin letërsisë së shkruar, andaj është më e lashtë, madje me trajtë parake e cila është kultivuar te popujt të cilët nuk e kanë njohur shkrim–leximin. Ndërkaq, me shpikjen e shkrimit filloi të shkruhet gjuha dhe si rrjedhojë të kultivohet edhe letërsia e shkruar, apo individuale. Hartuesit e teksteve mësimore duke e ndjekur një logjikë të tillë, të trashëguar paraprakisht, pothuajse të gjithë i fillojnë tekstet e leximit letrar me letërsinë gojore.

Në këtë kontekst, edhe në tekstet mësimore të gjuhës shqipe dhe letërsisë së shkollave të mesme, qoftë të drejtimit të gjimnazit të reformuar, qoftë të drejtmeve profesionale, folklori, përkatësisht nxënia e tij, është rezervuar vetëm në vitin e parë, menjëherë pasi paraprakisht jepen disa veçori të artit dhe letërsisë, strukturës së veprës letrare, gjinive dhe llojeve letrare, metrikës dhe figurave stilistike. Posa fillohet me paraqitjen diakronike të letërsisë, pjesa e parë është rezervuar për njohuritë nga folklori shqiptar që pastaj të vazhdohet me letërsinë e vjetër shqiptare e kështu me radhë. Pra, “folklori dhe tradita gojore trajtohen si kulturë tradicionale, si kulturë e vjetër, e tejkaluar, kulturë me nivel të ulët zhvillimi dhe krijohet bindja se folklori përbën krijimin kulturor të shqiptarëve, kur nuk kemi ditur të shkruajmë dhe kur kemi qenë të pashkollë, por me momentin që kemi filluar të shkruajmë, ne s’jemi marrë me traditën gojore. Ky është koncepti që del nga librat e letërsisë” (Dushi, 2011: 91). Në të vërtetë, krijohet imazhi i përgjithshëm për letërsinë gojore si një aspekt, apo segment i veçantë i letërsisë së shkruar, apo është krijuar bindja e evolucionit të thjeshtë të letërsisë artistike prej atyre kinse më pak të çmueshme, apo me vlera artistike, apo krijimeve popullore me elemente joletrare drejt atyre me vlera të ngritura letrare, apo artistike. Ky pozicion që i referohet folklorit në portën

hyrëse në historinë e letërsisë, ndoshta edhe nuk është aq i ndershëm, pasi buron nga vlerësimi i letërsisë popullore si paraletërsi ose trajtë që i paraprin letërsisë së mirëfilltë. Harrohet se letërsia gojore ekziston dhe zhvillohet në mënyrë paralele krahas asaj të shkruar, harrohet se letërsia gojore është sinkretike, tjetërfare apo më e larmishme (begatshme) se letërsia e shkruar. Harrohet edhe ajo se letërsia gojore ekziston si proces pa vepra të fiksuara definitive dhe se ky ndryshim i pandërprerë i letërsisë gojore supozon procedime të tjera krijuese, si rrjedhojë edhe zhanre dhe rregulla të tjera.

Ndërkaq, tendenca themelore e folkloristikës së re nuk ngërthen më vetëm çështjen e fjalës, apo vetëm qasjen filologjike, por ajo është më e gjerë dhe nënkupton edhe studimin e folklorit në kontekst. Këtë çështje e inicioi studiuesi amerikan Alan Dandis në një artikull të tij shkencor destinuar tekstit, teksturës dhe kontekstit. Nëpërmjet këtyre tri nocioneve shënohen tri shkallë të përgjithshme të venerimit të folklorit. Në fushën e folklorit verbal, teksturën mund ta ndërlidhim me veçoritë gjuhësore, përkatësisht me fonemat dhe morfemat që shfrytëzohen, pastaj theksin, lartësinë e zërit, tonin, onomatopenë e njësisë folklorike e kështu me radhë. Pasi, tekstura e folklorit i referohet gjuhës, atëherë kjo pjesë është e rëndësishme për gjuhëtarët. Teksti është ekzekutimi individual, përkatësisht teksti i njësisë që këndohet, rrëfëhet e kështu me radhë. Deri më tani, thekson Dandis, folkloristët e kanë veneruar vetëm tekstin. Konteksti ndërlidhet me gjendjen shoqërore në të cilën paraqitet teksti (Dundes, 2010: 94–95). Konvencat kontekstuale janë rrethanat që ndërlidhen me kohën, hapësirën dhe rrethin shoqëror ku ndodh ekzekutimi i një njësie folklorike. Në kontekst të kohës disa njësi folklorike janë të ndërlidhura vetëm me segmente të caktuara kohore, si

këngët e dasmës që ekzekutohen gjatë ceremonialit të dasmës, këngët rituale gjatë kremtimit të festave të ndryshme kalendarike e kështu me radhë. Edhe konteksti që ndërlihet me hapësirën është i rëndësishëm, pasi ai i referohet vendit ku ekzekutohet një njësi folklorike. Ndërkaq, rrethi shoqëror ku ekzekutohet një njësi folklorike është edhe më i rëndësishëm. Ky rreth, apo mjedis nënkupton një grup të vogël shoqëror i cili ballafaqohet sy më sy dhe komunikon në mënyrë të drejtpërdrejtë mes vete.

Pra, vërehet se folklori është më i gjerë se vetëm ana tekstore e tij, andaj gjatë venerimit të tij duhet të merren parasysh edhe dy elementet tjera të tij, si tekstura dhe konteksti, pasi çdo izolim, apo shpëputje e rrëfimit, apo këngës nga lokaliteti i vetë amë, koha dhe shoqëria pashmangshëm futin ndryshime cilësore. Konteksti shoqëror, qëndrimi kulturor, situata retorike dhe afiniteti individual janë përcaktuesit që prodhojnë dallime të rëndësishme në strukturën, tekstin dhe teksturën e një veprë verbale, muzikore ose plastike. Në SHBA, mësuesit e letërsisë stërviten për t'i kuptuar edhe këto dy pjesë tjera të folklorit, përkatësisht teksturën dhe kontekstin. Madje, “në një shkollë të mesme në Karolinën Veriore në SHBA, folklori dhe traditat gojore janë pjesë aktive e programeve shkollore dhe mësohen jo vetëm në formën e teksteve letrare, por edhe si punë praktike, ku nxënësit dalin në terren të intervistojnë subjektet dhe të mbledhin materiale nga tradita gojore e vendit të tyre. Pjesëmarrja e madhe e lëndës gojore në programet mësimore arsyetohet me faktin se “folklori është mënyra se si njerëzit e përdorin artistiken në jetën e tyre të përditshme, me çka e deklarojnë identitetin e tyre dhe lidhjen e tyre me bashkësinë e vet”. Ndonëse tradita gojore nuk është lëndë e veçantë në shkolla, mësuesit e letërsisë kryejnë kurse të veçanta në

antropologji dhe në folklor me qëllim që të aftësohen për të ligjëruar materien nga tradita gojore” (Dushi, 2011: 93).

Në rrethanat tona ndoshta do të ishte mirë që librat e leximit letrar të pajiseshin me nga një CD në të cilën, mes tjerash, do të ishin të incizuara njësitë folklorike të përfshira në plan-programin mësimor dhe kështu nxënësit do të krijojnë një përfytyrim më të qartë për teksturën, apo ekzekutimin e një-sive folklorike. Njëkohësisht, me qëllim që sadopak të merrnin pjesë në një kontekst të improvizuar të ekzekutimit të një-sive folklorike do të ishte mirë që nxënësit në cilësinë e spektatorëve, të vizitonin edhe festivale të ndryshme me prapavijë folklorike, por njëherit të vizitonin edhe mjedise tjera më autentike. Me përjetimin e drejtpërdrejtë të një-sive folklorike, nxënësit do të njiheshin më për së afërmi me vlerat dhe rëndësinë e traditës sonë popullore. Në disa shtete, raporti i nxënësit me krijimtarinë popullore është tejet i afërm. Kështu, “në Bullgari, nxënësit e shkollave të mesme e kanë pjesë të programeve shkollore të dalin në terren dhe të mbledhin rrëfimet gojore nga rrëfimtaret” (Dushi, 2001: 98), apo nëpër shkolla të shteteve të ndryshme janë mysafirë të shpeshtë bartësit e një-sive folklorike, si rapsodët, rrëfimtarië popullore e kështu me radhë. Madje, nëpër shtete të ndryshme, tradita gojore nuk është vetëm pjesë e programit të letërsisë, por shkohet edhe më larg dhe ajo përfshihet edhe në kuadër të lëndëve të shkencave të ndryshme humane, ku mësohet për kulturat dhe qytetërimet e ndryshme dhe në kuadër të arteve të performuara. Në rast të koncipimit të një lënde të tillë edhe tek ne, do t’i bëhej vend i mjaftueshëm edhe Kanunit të Lekë Dukagjinit, si një artefakt tejet i rëndësishëm i së drejtës sonë zakonore. Ky kanun, si i tillë, nuk mund të përfshihet në tekstet e gjuhës dhe letërsisë, andaj nxënësit privohen nga e

drejta për t'u njohur me këtë segment të rëndësishëm të traditës sonë popullore. Dihet se Kanuni i Lekë Dukagjinit paraqet një thesar tejet të çmuar kombëtar dhe ndoshta nxënësit do të duhej të njilleshin me disa nga veçoritë e tij themelore.

2. Statusi i letërsisë gojore në tekstet mësimore

Po qe se mëtojmë ta venerojmë statusin konkret të letërsisë gojore në kuadër të teksteve mësimore, atëherë duhet t'u referohemi librave të *gjuhës shqipe dhe letërsisë* në përmbajtjen e të cilave është përfshirë kjo materje. Për këtë qëllim, përkatësisht për të zbërthyer, apo aktualizuar disa nyje problemore, kemi analizuar përmbajtjet e katër librave të tillë të cilët janë në përdorim e sipër në ciklin e arsimit fillor, përkatësisht nga klasa e pestë deri në klasën e tetë¹. Me këtë rast, jemi fokusuar në shtjellimin e cilësisë së definimit teorik të gjinive dhe llojeve letrare të letërsisë gojore, pastaj në shkallën e përfaqësimit të tyre, përfaqësimitin gjeografik e kështu me radhë.

a) Çështje të definimit teorik. Në vija të përgjithshme, cilësia e definimit teorik të gjinive të krijimtarisë letrare gojore, si dhe llojeve të tyre që janë përfshirë brenda librave në fjalë, është e nivelit të duhur, madje korrekte, kreative dhe në përputhje me të arriturat e fundit të folkloristikës shqiptare, meqenëse në raste të caktuara përvидhet edhe ndonjë gabim i vogël i natyrës konceptuale, apo teorike, por edhe i asaj metodologjike. Kështu, në librin për klasën e tetë, në faqen 46 gjatë

¹ Bëhet fjalë për librat: *Gjuha shqipe dhe leximi për klasën e pestë të arsimit fillor nëntëvjeçar*. Shkup, 2010 (Përgatitur nga Xhezmi Rustemi, Resul Bekteshi); *Gjuha shqipe dhe leximi për klasën VI* (Përgatitur nga dr. Zihni Osmani, Fejzi Bojku); *Gjuha shqipe dhe leximi për klasën VII*. Shkup, 2008 (Përgatitur nga dr. Zihni Osmani, Fejzi Bojku); *Gjuha shqipe dhe leximi për klasën VIII*. Shkup, 2010 (Përgatitur nga dr. Islam Karanfili).

përkufizimit teorik të gjëgjëzave thuhet se ato “janë krijime që përbëjnë një gjini të veçantë”. Vallë gjëgjëzat mund të jenë gjini e veçantë? Ato në letërsinë popullore është fakt se trajtohen ndarazi, por nuk mund të jenë gjini e veçantë, por vetëm si pjesë përbërëse e një gjinie të veçantë, apo më mirë thënë, e zhanreve të cilësuar, si të shkurtra, nëse venerohen nga dioptria e ndërtimit të tyre formal. Këtu përfshihen fjalët e urta, kashelashet, mallkimet, urimet, betimet, dollitë e kësh-tu me radhë.

Një çështje tjetër të rëndësishme paraqet edhe definimi i përrallës. Kështu në librin e gjuhës shqipe dhe letërsisë dedikuar klasës së gjashtë prezantohet përralla me titull *Gërzhet*a, kurse pas përfundimit të saj jepet një definicion i përgjithshëm vetëm për përrallën, si vijon: “përralla është një tregim popullor, ku përshkruhen ngjarje dhe episode të trilluara, të cilat nuk mund të ndodhin në realitet, por që kanë deri diku lidhje me të”. Në frymën e këtij definicioni, në librin për klasën e shtatë, bëhet dallimi mes *përrallave*, *legjendave* dhe *përrallëzave*, apo *fabulave* me ç’ rast thuhet: “përrallat janë tregime të gjata popullore. Karakteristikë kryesore e tyre janë personazhet dhe elementi fantastik, si dhe ngjarjet e mrekullueshme që përshkruhen në to, për çka është thënë se përrallat janë tregime popullore, në të cilat kallëzohen gjithfarë mrekullish që s’kanë të ngjarë, që s’kanë bazë reale”. Ky definicion i tillë, nëse u referohemi të arriturave të folkloristikës shqiptare, është pjesërisht i saktë, pasi i dedikohet vetëm një lloji të përrallave, përkatësisht përrallave fantaste, apo magjike. Ndërkaq, në folkloristikën shqiptare, kemi edhe dy lloje tjera të përrallave, siç janë ato realiste, apo novelistike dhe humoristike. Si rrjedhojë, përralla novelistike është “një zhanër i veçantë i përrallave, pasi krahas të përbashkëtave me zhanret tjera, ka edhe

veçoritë specifike. Elementi i së jashtëzakonshmes në këtë zhanër ka si karakteristikë dalluese paraqitjen e veprimit të tyre brenda kufijve të mundësisë e më pak të gjasës. Karakteristikë kryesore e këtyre përrallave është dhënia e elementit aventuror në kufijtë e së mundshmes, ndaj quhen edhe si përralla aventurore” (Xhagolli, 2001: 105).

Në librin e gjuhës shqipe dhe leximit për klasën e shtatë, është përfshirë edhe legjenda dhe gjatë definimit të saj thuhet se ajo “është një lloj tregimi fantastik që bën fjalë për ndonjë person legjendar, historik, fetar ose për ndonjë objekt të njohur historik si kala, urë, mal, grykë a kështjellë. Ky krijim e ka zanafillën nga kohërat e lashta. Të njohura janë motivet e murosjes së gruas në themelet e një ure a kështjelle, i rinjohjes së burrit me gruan, vëllait me motrën etj. Të tilla janë: Rozafa, Halil Garria, Dekë e Hasanit etj”. Me siguri se legjendat janë të këtilla, siç definohen më lartë, por njëherit ato ndahen në dy grupe të mëdha: në legjenda mitologjike me nënndarjet si legjenda për figura mitologjike, legjenda kozmogonike (krijimi i botës), legjenda gjeofizike (origjina e dukurive të ndryshme të natyrës), legjenda zoogjenetike dhe citogjenetike (dukuri që i referohen botës shtazore dhe bimore), legjenda eponimike (origjina e fiseve të ndryshme) dhe legjenda onomastike (prejardhja e emërve të ndryshme). Grupi i dytë i legjendave operon me nënndarjet si legjenda për ndodhi historike dhe figura historike. Autorët e librit në fjalë, në librin e klasës së pestë, në cilësinë e materialit ilustrativ, kanë prezantuar një legjendë popullore me titull *Muji dhe zanat*. Parashtrohet dilema se vallë një përzgjedhje e tillë është e drejtë, pasi kjo legjendë ka mbijetuar në cilësinë e një këngë kreshnike e cila është tejet reprezentative në kuadër të letërsisë sonë gojore. Ndoshta, prezantimi i një legjende të tillë do

të ishte i mirëseardhur në funksion të shpjegimit të transformimit të zhanreve dhe llojeve letrare.

Një tjetër çështje diskutabile është edhe ajo që i referohet kallëzimit popullor. Në të vërtetë në librin e gjuhës shqipe dhe letërsisë për klasën e shtatë është dhënë një njësi me titull *Se dituria më e madhe gjendet në mendjen e popullit*. Autorët e librit pretendojnë se kjo përmbajtje i referohet kallëzimit popullor dhe në fund japin definicionin e tij duke theksuar se “kallëzimi popullor është rrëfim i shkurtër që tregon vetë populli përkitazi me ngjarje të ndryshme që i kanë ndodhur atij. Ai ndryshon prej përrallës, sepse ngjarjet e tij janë realiste, aso që vërtet kanë ndodhur, kurse ngjarjet e përrallave mund të jenë, në pjesën më të madhe, të trilluara dhe me elemente fantastike. Po kështu, personazhet e kallëzimeve janë njerëz të rëndomtë, që i hasim në jetën e përditshme, kurse ato të përrallave, janë njerëz të jashtëzakonshëm, që dallohen me ndonjë cilësi nga rrethi i tyre. Në anën tjetër, edhe shtazët e shpendët janë fytyra të shpeshta në përralla”. Edhe pse autorët e librit japin një definicion të shkëlqyer të këtij lloji letrar, pra – kallëzimit, megjithatë, nuk mund të thuhet se njësia në fjalë i referohet këtij lloji letrar ende të padefinuar sa duhet në letërsinë gojore shqiptare. Kjo njësi i referohet përrallës novelistike, apo aventurore në të cilat “problemet që ngrihen në këtë zhanër përralle janë marrë nga jeta e përditshme dhe lidhen me aspekte të tilla, si: aventura të ndryshme për t’u martuar apo për t’u pasuruar, shquhen besnikëria dhe nderi, zgjuarsia e njerëzve, drejtësia dhe padrejtësia etj.” (Xhagolli, 2001: 106). Pikërisht në njësinë në fjalë flitet për zgjuarsinë e një vajze për t’u përballuar sfidave të njëpasnjëshme, gjë që e bën përmbajtjen e saj të përfshihet apo kategorizohet në zhanrin e përralla-

ve novelistike, apo aventurore, pasi ajo, apo personazhi i saj kalon nëpër disa aventura të papritura.

Në të vërtetë, kallëzimi si lloj i veçantë letrar në letërsinë gojore shqiptare është përmendur për herë të parë nga studiuesi Anton Çetta, por edhe është kundërshtuar si i pabazë, pasi “e kallëzuar është e gjithë proza popullore”, andaj është propozuar termi *tregim popullor realist*, madje si një version i tij edhe *rrëfimi personal* e kështu me radhë. Në përgjithësi, “tregimi popullor realist është shumë i shkurtër dhe trajton probleme, apo shpjegime moralizuese, se si duhet vepruar në jetë në raste të ndryshme, ose gjykimë se si duhet zgjidhur probleme të caktuara të jetës së përditshme” (Xhagolli, 2001: 151).

Në raste të caktuara, përvidhet edhe ndonjë gabim i natyrës metodologjike. Kështu në librin e gjuhës shqipe dhe letërsisë për klasën e pestë thuhet: “Fabula (përrallëza) është formë letërore më e lashtë epike. Fabulisti më i njohur është Ezopi. Fabula është tregim alegorik në vargje dhe në prozë, me karakter moral e edukativ”. Pra, autori në vend që të japë paraprakisht definicionin e plotë të fabulës, apo përrallëzës, mu në mes të definicionit e fut konstruktin e panevojshëm, si *Fabulisti më i njohur është Ezopi* dhe pastaj sërish vazhdon me definimin e fabulës. Ndërkaq, në librin e klasës së tetë, në faqen 16, është përfshirë kënga *Mbeçë, more, shokë, mbeçë*, por çuditërisht mbi këtë këngë jepet definicioni për epikën dhe llojet e saj. Nuk mund të kuptohet se vallë bëhet fjalë për ndonjë gabim teknik, apo kënga në fjalë ndërlihet me epikën.

Disa nga këto vërejtje, por edhe ndonjë tjetër që nuk është përfshirë në brendinë e punimit tonë me siguri se aspak nuk zbehin përmbajtjet, apo cilësinë e prezantimit teorik të llojeve, apo nënlojeve të krijimtarisë popullore. Përkundrazi, shumica e përmbajtjeve të librave në fjalë, shquhen me një

elaborim teorik tejet cilësor dhe ç'është më e rëndësishme, posedojnë një gjuhë tejet të thjeshtë dhe konkrete, në përputhje me aftësitë psikofizike të nxënësve. Kjo gjuhë e tillë, pa ngarkesa e sajesa të panevojshme, bën që më lehtë të bëhet përvetësimi i përmbajtjeve mësimore.

b) *Çështje të përfaqësimit të gjinive dhe llojeve letrare.*

Çështja e përfaqësimit të gjinive të letërsisë gojore dhe zhanreve të saj është tejet e rëndësishme dhe çdo autor duhet të mbajë llogari që të ketë një laryshi të prezantimit të tyre, përkatësisht të mos dominoj ndonjë zhanër më shumë e ndonjë zhanër të mos jetë i përfaqësuar aspak. Nënkuptohej se këtu me rëndësi është edhe përzgjedhja e tyre, sidomos atyre që dallohen me vlera përmbajtjësore, përkatësisht artistike, apo estetike. Një kriter i tillë kërkon që përpiluesi i teksteve mësimore të gjuhës shqipe dhe letërsisë të ketë njohuri për letërsinë gojore, jo vetëm në aspektin teorik, por edhe atë empirik, gjegjësisht të posedojë njohuri edhe për të gjitha përmbledhjet, qoftë me këngë popullore, por edhe me prozë popullore me qëllim që të bëjë një përzgjedhje shembullore, por edhe që u përshtatet kërkesave psikofizike të nxënësve.

Nga venerimi i përmbajtjeve të njësive folklorike rezulton se autorët e librave të gjuhës shqipe dhe leximit (V–VIII), e kanë pasur parasysh këtë kriter dhe i janë përmbajtur atij me përpikëri. Nëse e zbërthejmë këtë materie folklorike me logjikën e një preciziteti më të madh, atëherë gjendja paraqitet e tillë: lirika popullore, përkatësisht lirika familjare në të gjitha librat është përfaqësuar me një këngë djepi, një këngë dasme, por mungojnë vajet, si akt i fundit i përmbylljes së një cikli biologjik. Ndërkaq, lirika shoqërore përfaqësohet me dy këngë dashurie dhe një këngë nizamësh, por nuk kemi asnjë kë-

gë kurbeti. Sa u përket këngëve të motmotit, apo kalendarike duhet të theksohet se nuk kemi asnjë këngë, ndoshta edhe për faktin se këto këngë dallohen më tepër me elementin utilitar. Mungojnë po ashtu edhe këngët e punës. Nga gjinia epiko-lirike, apo baladat popullore, kemi vetëm një këngë me tematikën e vëllait të vdekur, edhe pse tematika e baladave të ashtuquajtura legjendare është shumë e pasur dhe e gjerë, si ato me motivin e murosjes, rinjohjes, dashurisë së pafat e kështu me radhë. Ndërkaq, nga epika popullore në vargje kemi të përfshirë në libra vetëm një këngë kreshnike, kurse mungojnë plotësisht këngët e epikës historike edhe pse ajo është tejet e pasur dhe e larmishme, madje me këngë që u referohen periudhave të ndryshme të rrugëtimit të qenies kombëtare, si këngë përpara pushtimit osman, këngë të pushtimit osman, këngë të periudhës së shtetit të pavarur shqiptar, madje edhe këngë deri në periudhat më të reja dhe të tanishme historike. Në të vërtetë, për këngët historike jepet vetëm një shpjegim në librin e klasës së shtatë, përkatësisht pas prezantimit të një këngë kreshnike dhe jepet shpjegimi se në epikën popullore në vargje përfshihet edhe cikli i këngëve epike historike me ç'rast konstatohet se shumë këngë ndërlidhen me figurën e kryetrimt – Skënderbeut. Megjithatë, nuk jepet si material ilustrativ asnjë këngë historike.

Epika popullore në prozë në të gjitha librat është e përfaqësuar me tri përrallëza, apo fabula, një mit, një përrallë fantaste dhe dy novelistike (këto të fundit nuk janë kategorizuar si përralla novelistike nga autorët e librave), 3–4 legjenda popullore dhe një anekdotë. Ndoshta, përrallat, sidomos ato të natyrës fantaste, do të ishte mirë të ishin më tepër të përfaqësuar, pasi është e ditur se ato u drejtohen të gjitha niveleve të strukturës psikike, si vetëdijes, nënvetëdijes dhe mbivetëdijes. Gjuha e

nënvetëdijes është gjuha e imazheve dhe arketipave, andaj përrallat flasin nëpërmjet imazheve vizuale. Imazhet janë gjuha e shpirtit, kurse këtë gjuhë, nxënësit e kuptojnë më mirë, pasi proceset e nënvetëdijes dalin në shesh nëpërmjet alfabetit të imazheve. Betelhajni me të drejtë thekson se përralla u ndihmon të rinjve ta “kuptojnë anën problemore të jetës dhe njëherit të mos pësojnë disfatë nga ajo” (Betelhajni, 1979: 56). Në përmbajtjen e librave në fjalë, janë përfaqësuar edhe zhanret e shkurtra, si fjalët e urta dhe gjëgjëzat, por nuk janë të përfaqësuara kashelashat, pastaj betimet, mallkimet, urimet e kështu me radhë. Ndoshta kufizimi, apo mospërfshirja e disa nënllajeve folklorike i referohet edhe hapësirës së cunguar që mund të ketë letërsia gojore në kuadër të planprogrameve mësimore.

c) *Përfaqësimi gjeografik i varianteve folklorike.* Në kuadër të prezantimit të varianteve folklorike në përmbajtjen e librave të gjuhës shqipe dhe leximit (V–VIII), autorët e librave janë përpjekur që të gjitha njësitë folklorike të jenë sa më afër variantit të gjuhës letrare. Kjo logjikë e autorëve ndoshta udhëhiqet nga parimi që ka të bëjë me të kuptuarit më të lehtë të teksteve folklorike, andaj përkimi i tyre me gjuhën letrare, është më se evident. Që të gjitha njësitë folklorike, të prezantuara në librat në fjalë, nuk posedojnë të dhëna që u dedikohen prejardhjes së tyre gjeografike. Si rrjedhojë, nxënësi e ka të vështirë të përcaktojë përkatësinë gjeografike të njërive folklorike, andaj do të ishte mirë që në të ardhmen të jepet edhe territori, apo zona në të cilën është regjistruar njëria folklorike. Pra, meqenëse, tekstet folklorike regjistrohen dhe deshifrohen në të folmen e asaj popullate nga e cila burojnë do të ishte mirë që në fund të tekstit folklorik të figurojë edhe rajoni gjeografik i burimit të tyre. Në këtë mënyrë, nxë-

nësit do të njiheshin edhe me disa veçori të së folmes, apo dialektit të bartësit të njësisë folklorike.

Në tekstet e prezantuara folklorike në librat në fjalë bie në sy edhe mungesa e ndonjë njësie folklorike e cila do të ndërli dhej me rajonin gjeografik të nxënësve, ta zëmë të rajonit të rrethinës së Shkupit, Tetovës, Gostivarit, e kështu me radhë me ç'rast këto të fundit (nxënësit) do të krijonin bindjen se edhe folklori i të folmes së tyre, është i denjë për t'u përfaqësuar. Nënkupto het se tekstet e tilla folklorike, të dhëna në mënyrë origjinale, apo autentike, do të shoqëroheshin me fjalorth adekuatë me ç'rast do të pasqyroheshin edhe veçoritë leksikore, apo gjuhësore të akëcilës zonë gjeografike.

3. Përfundim

Në vend të përfundimit do të kishim shtuar se përpilimi i plan-programeve mësimore dhe i teksteve mësimore është një detyrë shumë komplekse dhe tejet e ndërlikuar. Në këtë detyrë të vështirë, edhe pedagogët, por edhe metodistët ndodhen para një varg sfidash të cilat duhet t'i zgjidhin në mënyrë tejet praktike, përkatësisht të bëjnë emërtimin, definimin, përzgjedhjen, përshtatshmërinë e një sive mësimore e kështu me radhë.

Me siguri se nga pedagogët dhe metodistët nuk mund të prit et që të shndërrohen në studiues, apo hulumtues të shkencës së letërsisë, ose folkloristikës, por rekomandohet që ata në punën e tyre, të konsultojnë të arriturat më të reja të fushave studimore të cilave u dedikohen tekstet shkollore. Nënkupto het se edhe përpiluesit e teksteve mësimore mund të kenë vërejtjet e tyre sa i përket mungesës së materialit praktik, por edhe literaturës shkencore nga fusha e letërsisë gojore, por gjithsesi se kohëve të fundit vërehet një publikim paksa më i madh i librave dhe punimeve shkencore, sidomos në lëmin e letërsisë gojore.

Gjithsesi se hartimi i teksteve mësimore do të nënkuptonte, veç tjerash edhe respektimin e një varg kriteresh të ndryshme, si këshillimin me ekspertë të profileve të ndryshme që ndërlihen me lëndën mësimore me qëllim që të përcaktohen aftësitë njohëse, emotive, komunikative dhe aftësitë tjera të nxënësve. Po ashtu, në funksion të realizimit të detyrave themelore të letërsisë duhet pasur parasysh edhe efektin e njohjes, përjetimit dhe pranimit sa më të mirë të veprave të fjalës së shkruar. Duhet zhvilluar edhe ndjesinë për fjalën letrare, zhvillimin e shprehive të leximit letrar, kultivimin e vlerave pozitive etike, pastaj shijen estetike, aftësitë letrare—komunikative, aftësitë krijuese, kreativitetin gjuhësor, etj.

Nënkuptohet se edhe zhvillimi i vetëdijes kombëtare paraqet një prioritet të veçantë që arrihet nëpërmjet njohjes së veçorive historike dhe kulturore, nxitjes së dashurisë ndaj gjuhës, kombit dhe të arriturave historike, kultivimin e dashurisë ndaj trashëgimisë sonë kulturore, si asaj shpirtërore po ashtu dhe materiale. Nëpërmjet njohjes së specifikave kulturore, nxënësit do të aftësoheshin t'i dallonin edhe specifikat kulturore të popujve tjerë, apo diversitetet e sjelljeve njerëzore. Kjo do t'u krijonte atyre (nxënësve) ndjenjën dhe njëherit sigurinë që të mos ndihen të brengosur kundruall ekzistencës së vet .

BIBLIOGRAFIA:

- Berisha, N. Anton (1998): *Qasje poetikës së letërsisë gojore shqipe*. “Rilindja”. Prishtinë.
- Betelhajm, Bruno (1979): *Značenje bajki*. Jugoslavija. Beograd.
- Dundes, Alan (2010): Tekstura, tekst i kontekst. *Folkloristička čitanka*. Uredile: Marijana Hamersak, Suzana Marijanić. AGM. Zagreb.
- Dushi, Arbnora (2011): *Folklori përtej kufijve*. Instituti Albanologjik. Prishtinë.
- Hamburger, Kate (1982): *Istina i estetika stina*. “Svjetlost”. Sarajevo.
- Компањон, Антоан (2001): *Демон теорије*. „Светови“. Нови Сад. Lozica,
- Ivan (1990): *Izvan teatra. Teatrabilni blaci folkloru u Hrvatskoj*. Zagreb.
- Velek, R, Voren, O (1982): *Teoria e letërsisë*. “Rilindja”. Prishtinë.
- Xhagolli, Agron (2001): *Klasifikimi i prozës popullore shqiptare*. “Dudaj”. Tiranë

QEMAL MURATI

*Instituti i Trashëgimisë Shpirtërore dhe Kulturere të
Shqiptarëve—Shkup*

LETËRSIA SHQIPTARE DHE GJUHA E TEKSTIT SHKOLLOR

Gjuha e letërsisë shkollore ka rëndësi të dorës së parë për rilindjen arsimore dhe shoqërore si dhe për zhvillimin e gjithanshëm të qytetërimit shkollor. “Gjuha e tekstit shkollor ka rëndësi aq sa dhe përmbajtja e tij” (Mehmet Gjevori).

Tekstet e letërsisë – me gabime të shumta e me ndërtime sintaksore artificiale

Po t’u hidhet një vështrim qoftë dhe sipërfaqësor teksteve të letërsisë shkollore, do të mund të shihet se ato janë shkruar e botuar me shkarje jo të pakta gjuhësore: drejtshkrimore, gramatikore, sintaksore, stilistikore, semantike, terminologjike etj. Kjo dhe për arsye sepse në fushën e botimit të librave shkollore, botuesit shpeshherë mjaftohen me vënien në kopertina të emrit të disa recensentëve e redaktorëve dhe të ndonjë lektori sa për formalitet dhe ngarendin pas botimit të literaturës komerciale, pa e çarë kokën aspak se librat shkollore ushtrojnë ndikim shumë të madh tek të rinjtë tanë që janë në formim e sipër. Librat e letërsisë shkollore botohen në dhjetëra mijëra ekzemplarë, dhe gabimet gjuhësore që përmbajnë ato në vetvete krijojnë një lumë të madh përmytës të kulturës së nxënësve dhe të arsimitarëve. Për ta ilustruar këtë

po marrim shembuj nga disa tekste mësimore dhe studimore të letërsisë.

Shmangie nga norma morfologjike

Librat e letërsisë shkollore kanë mjaft gabime e të meta sidomos dhe në fushën e morfologjisë, të mospërshtatjes së emrave e mbiemrave në numër, në gjini, në morfologjinë e foljes etj. Në fushën e foljes, përdoret forma pësore–vetvetore *u lind* për *lindi*, edhe pse ky ndërtim është qortuar shpesh nga gjuhëtarët si një formim i padrejtë, i cili nuk është gjë tjetër veçse një ndikim i pastër prej gjuhëve sllave ose gjuhëve perëndimore. Nxënësit në tekstet e letërsisë shkollore mësojnë gabimisht se Naim Frashëri *u lind* në Frashër. Ndre Mjeda *u lind* në Shkodër. Asdreni *u lind* në Drenovë. Dante Aligeri *u lind* në Firencë (*Gjuhë shqipe dhe letërsi për vitin e dytë të gjimnazit të reformuar*, Prosvetno Delo, Shkup, 2002); Se Anton Pashku *u lind* në Has të Thatë të Prizrenit. Natasha Lako *u lind* në Korçë. Adem Demaçi *u lind* në Prishtinë, etj., në vend të formave të drejta: Naim Frashëri *lindi* në Frashër, Ndre Mjeda *lindi* në Shkodër, Asdreni *lindi* në Drenovë, etj. Duhet pasur parasysh se folja *lind* në gjuhën shqipe nuk ka formë pësore–vetvetore *lindem*, *u lind*. Kuptimi i foljes *lindi* me vështtrimin semantik të shembujt e mësipërm nuk mund të ngatërrohet me kuptimin tjetër të saj *lindi* “bëj fëmijë”, pasi në situatat e homonimisë gjuhësore vepron një mekanizëm tjetër, ai i *kontekstit*. Si në çdo thënie gjuhësore, konteksti është ai që sqaron gjithçka, pasi fjalët vihen gjithmonë në kontekste të ndryshme përdorimi, prandaj dhe nuk mund të ngatërrohen kuptimisht. Konteksti e përcakton kuptimin e fjalës dhe i jep asaj vlera aktuale.

Po kështu, një ngatërrim morfologjik në tekstet tona shkollore shohim dhe te folja *ngre*, trajta pësore *ngrihet*, që del të përdoret gabimisht me formën joveprore *ngrihet* (në analogji me *rris* – *rritet*): Komunikimi i autorëve me lexuesit do të *ngritet* në nivel të interferencës estetike...(tekst letërsie) /.../ e cila edhe nuk ka mundur të *ngritet* në ndonjë shkallë për t'u inituat (*Variacione letrare*). Morfologjia e foljes e kërkon që forma joveprore e verbit *ngre* të bëjë *ngrihet* e jo *ngritet*. Kjo e fundit është formë foljore substandarde.

Të meta sintaksore

Gabimet sintaksore që përmbajnë librat shkollore të letërsisë janë mjaft të shumta dhe të asaj natyre që mund t'i quajmë *barbarizma në sintaksë*, të cilat jo vetëm e errësojnë shprehjen, por e shtrembërojnë dhe e bëjnë fare të paqartë, të palogjikshme. Kështjella e gjuhës (sintaksa) tashmë ka filluar edhe kjo të ndikohet nga fryma e huaj dhe të modelohet me frymë kundërshtiptare.

Në një tekst mësimor *Gjuhë shqipe dhe letërsi për vitin e dytë të gjimnazit të reformuar* (Prosvetno Delo, Shkup, 2002), hasim atje një kapitull të librit *Letërsia shqiptare dhe botërore*. Ndërtimet e tilla nuk janë të strukturës sintaktike të shqipes. Ato janë ndjekje (imitime) të gjedhes së romanitetit perëndimor. Këto përdorime duhet të zëvendësohen me ndërtime të vendit:

Letërsia shqipe dhe ajo botërore, ashtu sikundër duhet të thuhet dhe:

Gjuha e folur dhe gjuha e shkruar (dhe jo *gjuha e folur dhe e shkruar*);

Gjuha greke dhe gjuha latine (dhe jo *gjuha greke dhe latine*);

Kategoritë emërore dhe kategoritë foljore ose kategoritë emërore dhe ato foljoret.

Të meta stilistikore

Në botimet shkollore edhe shkeljet e normës stilistikore janë të vërejtshme, madje ato e cenojnë rëndë këtë normë. Nëpër faqet e ndonjë botimi shkollor mund të hasim p.sh. edhe formulime kësodore:

“Në krye të veprave artistike letrare të Dostojevskit *janë romanet siç janë...* Mjafton të thuhet *janë romanet...*

“*Poema* Serafina Topia konsiderohet *poema* më e përpunuar e De Radës”. Për të shmangur përdorimin dy herë të së njëjtës fjalë, mund të thuhet më drejt: *Poema “Serafina Topia” konsiderohet vepra më e mirë e De Radës;*

“Rrëfimi folklorik në letërsinë shqipe *daton* herët, rrënjët e tij *datojnë* që në kallëzimet folklorike, sikundër e thotë vetë fjala. Fjali tautologjike.

Kalke e huazime të panevojshme

“Poezia...në kohë të sotme shkruhet *me të madhe*”.

“Proza e tij do të ndikojë *me të madhe*...(në një tekst të letërsisë shkollore). Kjo *me të madhe* është kalk nga sll. *na veliko*. Shqip thuhet “*shumë*”.

“*Marrë në përgjithësi*, e tërë ajo letërsi që shkruhet në atë kohë kur jeton krijuesi dhe lexuesi, quhet letërsi bashkëkohore”.

Marrë në përgjithësi, vepra letrare e Azem Shkrelit ndahet në tri faza krijuese.

“*Marrë në përgjithësi*, tërë produksioni letrar dramatik, dramaturgjia shqipe do të mund të klasifikohet në dy lloje,

“*Marrë në përgjithësi*, pothuaj tërë vëllimet me tregime të këtij autori...” (Letërsi shkollore). Ky togfjalësh nuk e ka natyrën e shqipes, por të gjuhëve sllave. Shqip mund të thuhet *në përgjithësi*, ose *përgjithësisht*.

Aligeri këtë vepër e *koncipoj* që në Firencë... (*Gjuhë shqipe dhe letërsi për vitin e dytë të gjimnazit të reformuar* (Prosvetno Delo, Shkup, 2002). Nga serb. *koncipirati* – *konceptoj*.

“*Arti i leximi*” dhe përdhuna gjuhësore

Edhe në tekste të tjera të letërsisë me mëtime më të larta studimore, si p.sh. te “*Arti i leximit*” i autorit Sabri Hamiti (Redaksia e botimeve, Prishtinë, 1983), vërehen një varg gabimesh e përdhunë gjuhësore. Në faqet e këtij botimi mund të evidentohet një grumbull shmangiesh nga norma letrare, të cilat librin e bëjnë të pakëndshëm dhe të rëndë për lexim:

1. Do të thuhej në vazhdim: nuk ka jetë letrare, *pa u pas* mësuar alfabeti i letërsisë, *pa u pas* mësuar shkrimi e leximi letrare (f. 5). Drejt: *pa u pasë* mësuar alfabeti, *pa u pasë* mësuar shkrimi.
2. Kur këta të *dytë* (për *të dy*) bashkëjetojnë, ekziston jeta letrare në *gjium* e jetës shoqërore.
3. Vepra letrare është mes shpalljes së botëkuptimit të krijuesit, mandej mes ideve që jep teksti, po me të hyrë *në gjium* e shoqërisë... (f. 5). Drejtshkrimi i shqipes e ka me: *gji-ri, në gjirin* (jo *në gjium*).
4. kritika gjithnjë *ik* (për *ikën*) nga problemet... (f. 7).
5. *i ik* (për *i ikën*) edhe funksionit të vet shoqëror (9).
6. më lehtë *shtje* (= *shtie*) në trupin e vet konstatime... (7).
7. Ja, bie fjala, autorët që në veprën e vet letrare *e ngrehin* (= *e ngrenë*) kullën e nividualitetit të vet... (f. 8).

8. Prandaj, del qartë se të *folurit të kësaj kritike*, që *don* të bëjë përgjithësime...(f. 8). Drejt: *të folurit e kësaj kritike, që do të bëjë përgjithësime...*

9. Në kritikën letrare që shkruhet para së gjithash nga pozita e lexuesit, e atij që ekziston *për hirë* të tekstit të shkruar e jo teksti *për hirë* të pikëpamjeve të tij (f. 15). *Për hir* shkruhet pa ë fundore.

11. Kjo formë e kritikës ka *privilegjën* (= privilegjin) që diskutimin për çështjet e letërsisë *ta shpie* (= ta shpjerë)...(f. 15).

12. ...*të murret* (= të merret) kryekëput me probleme teorike të letërsisë, por jo edhe *të vejë* (= të vërë) pikën fundore në çështjet që *studjon* (= studion) dhe diskuton (f. 155).

13. Karakterin e diskutimit *shterrues* (= shterues) e të argumentuar...(f. 156).

14. Këtë mënyrë të mendimit nuk duhet ta kuptojmë si dogmatizim të një *varianteje* (= varianti) të mendimit...(156).

15. Vepra e Pjetër Bogdanit *Cuneus prophetarum*, para së gjithash, është një doktrinë e krishterë, pra një mësim, që *jipet* (=jepet) në arsyetimin e fesë dhe *ngrit* (ngre) nevojën e forcimit të besimit...(f. 170).

16. Po u *desht* (=desh) që të *gjinden* (=gjenden) dhe të hetohen...(f. 170).

17. Kërkimi i origjinalitetit *të tij*, prapë, çon në hetimin e shpjegimeve *të tij* konkretizuese, pra në mësimin *e tij* të fesë, që në një anë *don* (=do) ta kenë bazën e vet argumentuese në *filozofinë e filozofëve* antikë Aristotelit, Platonit e Senekës, që *ngritet* (= ngrihet) nganjëherë edhe deri te *senzualizmi* i mëvonshëm (f. 172). Ç`funktion ka përdorimi tri herë i përemrit *të tij* në një fjali si kjo, përveç një galimatias gjuhësor.

18. Gjithë kjo edhe nga aspekti *moral e etik*...(f. 173). Po *moral e etik* nuk janë e njëjta gjë ?

19. ... *por se* (= porse) është vepra e parë e shkruar në shqip, më së pari për rëndësinë e kapjes së një *shqipje* (= shqipeje) të vjetër...(f. 172).

20. ...argumentimeve fetare të *Ebreizmit* (= *hebreizmit*) (f. 170). Çfarë “*Arti i leximit*” mund të jetë ky tekst me gabime elementare drejtshkrimore, morfologjike, sintaksore, terminologjike etj.?

Duke marrë në vëzhgim disa tekste shkollore të letërsisë, mund të themi që ato janë shkruar me gjuhë të varfër letrare, me shabllone të thata terminologjike dhe me përplot gabime gjuhësore, morfologjike, sintaksore e logjike. Tekstet e tilla të letërsisë e bëjnë materien që e trajtojnë të pakuptueshme jo vetëm për nxënësit, por dhe për arsimtarët. Puna e autorëve të teksteve të letërsisë shkollore nuk duhet të jetë ajo e të shkruarit dosido, sepse gjuha shkel e shko do të thotë dhe mendim shkel e shko. Nuk e ka thënë kot një i ditur se “*Tregu i dijeve është më i dëmshëm sesa tregu i ushqimeve*”. E kjo vlen posaçërisht edhe për tekstet e letërsisë shkollore, të mbryjtura me ndërtime sintaksore e shabllone artificiale dhe me gabime të shumta drejtshkrimore.

Gjuha e letërsisë shkollore duhet të jetë model i gjuhës standarde, jo vetëm për ta kuptuar më lehtë materien e letërsisë, por dhe për ta mësuar më mirë vetë gjuhën letrare, sepse gjuha e letërsia janë një binom i pandarë. Jo më kot gjuha standarde quhet gjuhë e letërsisë. Në ç’drejtim do të shkojë gjuha e letërsisë, atje do të shkojë dhe gjuha standarde. Pol Valeri thotë se “*vepra letrare në aspektin gjuhësor duhet të jetë e jashtëzakonshme ose fare nuk do të jetë art*”. Vepra letrare, duke qenë krijim me gjuhë, duhet të përbëjë një ideal të tillë gjuhësor, një model të pëlqyeshëm e në harmoni me normën letrare (Xhevat Lloshi).

LULZIM MURTEZANI

Fakulteti Pedagogjik – Shkup

Universiteti “Shën Kirili e Metodi” – Shkup

RËNDËSIA PSIKOLOGJIKE E LETËRSISË: ROLI I SAJ NË PLOTËSIMIN E MOTIVIT TË KURIOZITETIT TË FËMIJËS

Abstrakt

Raportin midis letërsisë dhe shkencës së psikologjisë do ta trajtojmë nga një këndvështrim pragmatik për të theksuar benefitet në fushën edukative. Fillimisht do të analizojmë relacionin ndërmjet gjuhës dhe të menduarit, e më pas objekt diskutimi do të jetë çështja e zhvillimit intelektual të fëmijëve përkatësisht nxënësve. Do të theksojmë natyrën e aftësive intelektuale dhe konative të fëmijëve duke ilustruar strategjitë e nxitjes përkatësisht përmirësimit të tyre. Në këtë drejtim do të diskutojmë temat që kanë të bëjnë me mjedisin social gjuhësor në të cilin rritet fëmija; përdorimin e letërsisë si katalizator të kreativitetit dhe dramatizimin e temave nga letërsia.

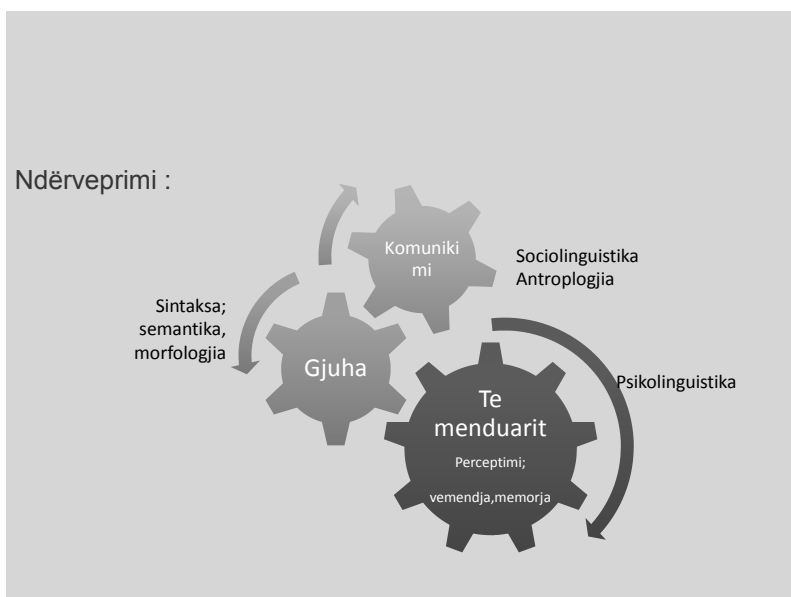
Fjalët kyçe: Pikat konvergjente; kreativiteti, inteligjenca linguistike, rrjedhshmëria e ideve dhe shprehjeve, motivi i kuriozitetit.

HYRJE

Psikolinguistika ose psikologjia e gjuhës paraqet studimin e faktorëve psikologjik dhe neuro biologjik që u mundësojnë njerëzve kuptimin, përdorimin dhe prodhimin e saj (fig.1). Ajo mbulon proceset njohëse bazë që e bëjnë kuptimplotë

fjalorin dhe strukturat gramatikore, domethënë që mundësojnë për të kuptuar shprehjet, fjalët, tekstin, etj .

Figura 1. Ndërveprimi i disiplinave shkencore



Nga ky kontekst buron synimi ynë për të trajtuar çështje të letërsisë (ne kuadër të saj edhe asaj shqipe), nga këndvështrimi psikologjik – një qasje kjo interdisiplinore si trend modern i njohjes shkencore. Pyetjet të tilla si: a. cilat janë pikat konvergjente midisi psikologjisë dhe letërsisë; b. çfarë do të thotë nocioni mbi kreativitetin gjuhësor?, dhe c. si mund të përdoren informacionet nga letërsia në përf forcimin e motivit të kuriozitetit të fëmijës dhe nxitjes së inteligjencës linguistike, përbëjnë lëndën e analizës së punimit. Së këndejmi në këtë punim do të fokusohem në dy momente kryesore që kanë të

bëjnë me zhvillimin gjuhësor të të miturve: motivacionin dhe aftësitë intelektuale si premisa kryesore për arritjet e nxënësve, në shumë fusha arsimore e në mes tyre edhe në atë të letërsisë.

1. Të menduarit dhe gjuha

Të menduarit dhe gjuha ndërlidhen në mënyrë shumë delikate. Pyetja se cila prej tyre vjen e para, për psikologjinë është si “pyetja e vezës dhe e pulës”. A vijnë idetë tona të parat dhe presin që të vijnë fjalët dhe t’u japin atyre emra? Apo, janë mendimet tona të ngjizura me fjalët dhe të pamenduara pa to? Pavarësisht dilemave të këtilla, qasja mbi raportin midis proceseve të të menduarit dhe atyre gjuhësore aktualizon ndërlidhjen e psikolinguistikës me letërsinë. Fuqia e gjuhës për të ndikuar mbi të menduarit e bën procesin e krijimit të fjalorit një pjesë të rëndësishme të arsimit. Sot shumë autorë pohojnë se zhvillimi i gjuhës (zgjerimi i saj), zhvillon aftësinë e të menduarit, por nuk e determinon atë që s’do të thotë se nuk ka ndikim. Të menduarit funksionon në bazë të koncepteve dhe imazheve, sa më shumë të kemi të tilla aq më cilësor do të jetë ai. Rezultat i funksionimit të përbashkët të këtyre dy proceseve, dhe jo vetëm, është procesi i komunikimit njerëzor. Në vija të përgjithshme me termin komunikim, përkruhet procesi me anë të të cilit njerëzit shkëmbejnë informacione me njëri – tjetrin. Informacionet përfshijnë një gamë të gjerë të të dhënave të tilla si simbole, gjendje emocionale, njohuri shkencore, porosi, dhe ide të ndryshme. Në funksion të realizimit të drejtë të komunikimit në mjedisin shkollor rekomandohen strategji të caktuara veprimi të tilla si :

- Evitimi i shprehjeve që ushtrojnë presion psikologjik mbi bashkëbiseduesin, të tilla si “ **herën tjetër do të përjashtoj nga loja**”!

- Përdorimi i parafrazimit, për shembull: **“Domethënë ju mendoni se”** ;
- Dhënia e mesazheve stimuluese verbale : **“Mirë”, “Po, shumë kamë dëshirë të të dëgjoj”, “Kjo që thua më intereson”**. Po qe se kështu veprohet, shanset janë të mëdha që të vazhdoj komunikimi

2. Konteksti dhe leximi: Në familje, çerdhe dhe në shkollë

Një mjedis i kontaminuar gjuhësor(P.sh., gjuhë e bastarduar e të rriturve), do të devijojë përvetësimin e drejtë të gjuhës së fëmijës sidomos në rrethana të mbingarkimit gjuhësor – derisa njëkohësisht mëson nga dialekti, gjuha letrare dhe ajo e huaj. Si rezultatet interferencash gjuhësore do të shfaqet një konfuzion në të shprehurit e fëmijës në artikulinin e tingujve dhe përvetësim të ngadalshëm të gjuhës. Një arsye kjo që në të folurit e fëmijëve dhe adoleshentëve të hasim në dominim fjalësh të huaja dhe jo adekuate për natyrën e gjuhës shqipe.

Reagimet e të rriturve ndaj fëmijëve reflektohen edhe në mënyrën e artikulinimit për të shqiptuar. Ato që flasin më ngadalë por edhe më qartë mbase kanë bashkëpunim më të shpeshtë dhe më të gjatë me prindërit e tyre se sa fëmijët tjerë që vështirë kuptohen.

Kohën dhe cilësinë e stimulimit gjuhësor e përcakton edhe shtresa sociale e prindërve. Prindërit e klasës së mesme dhe të lartë shprehin interesim më të madh për të mësuarit e gjuhës nga ana e fëmijëve të tyre. Gjuha e tyre është e shoqëruar me modele më të mira dhe mjete më të ndryshme të mësimin të gjuhës, gjë që nuk haset në ligjërimin e prindërve të klasave të ulëta (Oksaar,1983). Nga më lartë, faktorët social dhe mjedisorë mund të luajnë një rol të rëndësishëm në të nxënit e gjuhës nga ana e fëmijëve(Bandura,1986;). Domethënë, zhvi-

llimi i të folurit fëmijëror në masë të madhe është e përcaktuar nga sasia dhe cilësia e komunikimit mes prindërve dhe fëmijëve. Prindërit, përveç që u ofrojnë fëmijëve të tyre ngrohtësi dhe përkrahje emocionale, realizojnë një komunikim të ndërsjellë verbal.

Fëmijët, të cilët për shumë arsye janë të privuar nga komunikimi gjuhësor me prindërit, rëndom pësojnë dëmtime të ndryshme në aftësitë e të shprehurit verbal. Kur këto njohuri merren së bashku japin një argument bindës për rolin e mjedisit dhe përvojës në aftësimin e fëmijës drejt përvetësimit të gjuhës.

3. Psikologjia dhe letërsia : Pikat konvergjente

Nuk ka dyshim se letërsia është produkt i mendjes së njeriut , urtësisë popullore të bartur brez pas brezi. Për të kuptuar thelbin e saj duhet të kemi njohuri se si në fakt funksionon vet mendja njerëzore— truri. Psikologjia një shkencë e cila merret me studimin e trurit të njeriut dhe sjelljen, tërthorazi ndihmon të njohim, të interpretojmë dhe përjetojmë letërsinë. Në përgjithësi marrë artet janë të lidhura ngushtë me shprehje dhe eksplorim të mendimeve të njeriut, ndjenjave dhe vet ekzistencën. Një shkrimtar në novelën e tij do të përshkruaj eksperiencën e individëve që kërkojnë dhe japin ndihmesë. Psikologu do të pikas brendinë e përjetimeve duke u bazuar në teori të caktuara për të sqaruar natyrën e tyre fiziologjike dhe psikologjike. Thënë ndryshe të dy këto lëmi trajtojnë dukuri të përbashkëta të tilla si përvojat e njerëzve, personalitetin e tyre, vuajtjet, emocionet, ëndrrat, traumat, motivet, pasionet, dëshirat etj. Por qasjet e tyre dallojnë dukshëm: Letërsia— proza poezia, përshkruan në mënyrë të

detajuar e artistike sjelljen njerëzore , psikologjia përshkruan të njëjtën dhe parashikon duke u bazuar në teori të caktuara.

4. Motivacioni dhe aftësitë intelektuale

Si që përmendën më lartë, në këtë punim do të përqipemi të argumentojmë rëndësinë e psikologjisë në njohjen dhe promovimin e letërsisë në funksion të stimulimit të motivacionit dhe aftësive intelektuale e gjuhësore të fëmijëve dhe nxënësve.

4.1. Motivi i kuriozitetit

Për të stimuluar inteligjencën e përgjithshme dhe në kuadër të saj atë gjuhësore, rekomandohen strategji të posaçme të cilat njëherazi nxisin edhe motivacionin e fëmijës për të eksploruar, domethënë motivin e kuriozitetit. Por çka në fakt është ky motiv?

Njëri prej motiveve shumë të rëndësishme në jetën e njeriut e që është karakteristike për sjelljen e fëmijëve është ai i kureshtjes. Në mënyrë të padiskutueshme ai qëndron pas shumë sjelljeve njerëzore. Që në foshnjëri vërehet ky motiv: të gjithë e dinë se si bebet janë në kërkim të vazhdueshëm të mjedisit të vet. Ato prekin çdo gjë që kanë para vetes, thithin dhe shijojnë objektet, vëzhgojnë gjërat e reja. Te fëmijët manifestohet si shtytje e brendshme për të eksploruar ambientin – për të zbuluar e njohur gjërat e reja. Duke ju referuar kësaj shtytjeje, letërsia me thesarin e saj mund të përdoret në funksion të kultivimit të këtij motivi. Menaxhimi i drejt me të do të shpie në krijimin e ndjenjës së kompetencës që do të motivon fëmijën/ nxënësin me forcat personale të zgjidh problemet me të cilët përballet. Për rrjedhojë ai(ajo) do të jetë

i(e) përshkruar nga një lumturi euforike pasi të mësoj një poezi ose të kuptoj dhe të bëjë domethënëse një novelë. Mënyra të nxitjes të të njëjtit motiv për nxënësit e moshës shkollore do të ishin për shembull :a. Një tregim i papërfunduar; b. një rrëfimi pa titulli dhe c. situatë e pa përcaktuar të cilën duhet ta bëjmë domethënëse. Sa për ilustrim mund të thirrëmi në tregimin mbi rosakun e shëmtuar(përralla klasike nga LPPP, 2012), për të përpiluar pyetje të ndryshme që do të stimulonin motivin e kureshtjes së fëmijës.

Figura 3.1. Rosaku i shëmtuar



4.2. Inteligjenca linguistike – e trashëguar apo e mësuar!

Paralelisht me motivacionin qëndrojnë edhe aftësitë intelektuale të fëmijës (Cattell, 1963; Coleman, L. J., & Cross, 2001). Sipas Gardner-it (1993), njohja njerëzore realizohet në saj të një grupi talentesh apo aftësish mendore e në mesin e tyre është inteligjenca gjuhësore. Që nga lindja truri është i përga-

titur për të mësuar gjuhën e të folurit. Hemisfera e djathtë e trurit paraqet bazën fiziologjike të saj.

Shkencëtarët në mënyrë të padiskutueshme vënë në dukje rolin e faktorëve hereditarë në përcaktimin e limiteve të inteligjencës së njeriut (Spearman, 1923; Sternberg, 1988). Megjithatë shumë studime empirike konfirmojnë rëndësinë e faktorëve të mjedisit në zhvillimin e potencialeve intelektuale drejt shkallës së talentit. Domethënë supozohet se një mjedis stimulativ (familjar, shkollor etj.), ka gjasa të mëdha të rit nivelin e tyre. Mundësitë nga ndërhyrjet mjedisore nënkuptojnë komunikim të vazhdueshëm dhe të ngrohtë emocional me fëmijën (nxënësin); shkëmbim të mendimeve me të, përkrahje, inkurajim në lexim dhe strategji të nxitjes së kreativitetit. Aftësinë kreative gjuhësor e trajtoi në mënyrë të detajuar studiuesi Gilford (1950). Ai flet për dy karakteristika të kreativitetit: fluencën, domethënë rrjedhshmërinë (sa më të madhe) të fjalëve dhe fleksibilitetin përkatësisht fjalor tejet të begatshëm. Të dy këto komponente do të mund të stimulohen dhe natyrisht avancohen sa më shumë që nxënësit u ekspozohen rrethanave të përkrahjes dhe komunikimit intensiv me edukatorët. Sa për ilustrim, përdorimi i dramës edukative (Stokes, 2004) si mënyrë e realizimit të komunikimit, është një shembull se si mund të shfrytëzojmë fushën e letërsisë në stimulimin e aftësive intelektuale kreative të fëmijëve përkatësisht të nxënësve.

Fig. 3.2. Drama si mënyrë e rritjes së kreativitetit të nxënësve



Pijazhe(1983), pohonte se qëllimi parësor i arsimit është të krijojë njerëz të aftë të bëjnë gjëra të reja, jo thjesht të përsërisin njohuritë , të arriturat të brezave të mëparshëm. Pra njerëz që janë krijues, shpikës dhe zbulues. Në përputhje me këta ide, psikologu kanadez Gagnè(1995), nënvizonte rëndësinë e sigurimit të një mjedisi stimulues që do t'u mundësoj fëmijëve të realizojnë potencialet e tyre intelektuale, veçanërisht atyre që shquhen me aftësi të larta mendore dhe të talentuarve. Mjedisi në të cilin shkollohen fëmijët / nxënësit tanë, për fat të keq shumë pak korrespondon me këtë objektiv.

Rezime

Fëmijët me ekspozim të lartë ndaj librit dhe leximit kanë më shumë gjasa për të mësuar për leximin në një moshë më të re dhe për të arritur nivele të larta në këtë proces. Koha nuk është faktori i vetëm që përcakton nëse një fëmijë do të arrijë një nivel më të lartë të shkrim–leximit. Nëse fëmija gjatë

leximit do të përjetojë dashuri, rehati e ngrohtësi, gjasat janë të mëdha leximi të shndërrohet në stil jetësor. Sidomos kur kemi parasysh faktin se librat për fëmijë nuk janë vetëm argëtim për të lexuar, por ata janë gjithashtu mjete mësimore. Përkrahja dhe inkurajimi i komunikimit verbal me të miturit si dhe përballja me mjedis stimulues qoftë në familje apo në shkollë, do të rrit arritjet e individit. Në këtë drejtim letërsia shkollore paraqet një burim të rëndësishëm të forcimit të motivacionit dhe kreativitetit fëmijëror.

Literatura

1. Cattell, R. B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 54, 1–22.
2. Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2001). *Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching*. Waco, TX: Pruf-rock Press.
3. Gagnè, F. (1995). From giftedness to talent: A developmental model and its impact on the language of the field. *Roeper Review*, 18, 103–111.
4. Gardner, H. (1993). *Creating minds: An anatomy of creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi*. Neë York: BasicBooks.
5. Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444–454.
6. Libri im i parë me pyetje dhe përgjigje (2012). Tiranë: EDUALBA
7. Piaget, J. (1983). Piaget's theory. In W. Kessen (ed.), *Handbook of child psychology: Vol.1. History, theory, and methods*. Neë York: John Wiley&Sons.
8. Spearman, C. (1923). The nature of "intelligence" and the principles of cognition. London: Macmillan.
9. Sternberg, R. J. (Ed.). (1988). *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Stokes, T. (2004) *An Exploration of Drama's role in Identity Formation in Ireland*. Unpublished Master's Thesis.

ZEQIRIJA IBRAHIMI

*Instituti i Trashëgimisë Shpirtërore dhe Kulturore të
Shqiptarëve—Shkup*

LETËRSIA SHQIPE NË SHKOLLË DHE IDEOLOGJIA

Meqë tashmë është pranuar me gjitha matjet se “themel i çdo shteti është arsini i rinisë së tij” (proverb), nuk është e tepërt të thuhet se shkolla është edhe epruveta ku realizohet eksperimenti i krijimit të personalitetit të njeriut. Kjo do të thotë se qytetarët e një shteti janë të tillë, kanë ato ose këto bindje, varësisht nga shkollat në të cilat kanë mësuar. Prandaj në botën bashkëkohore fakti që dikush ka përfunduar shkollë në akëcilin universitet është tregues jo vetëm i formimit të tij intelektual e i bagazhit shkencor, por edhe tregues i përafërt i përcaktimit të tij ideologjik.

Roli i arsimit në krijimin e personalitetit të njeriut

Para se të flasim për relacionin e letërsisë në shkollë me ideologjinë, do të duhet të shpjegojmë fillimisht disa përkufizime më shumë teorike. Në këtë kontekst gjëja e parë që duhet sqaruar është cili është qëllimi i arsimit, që pastaj të arrijmë ta nxjerrim edhe rolin e letërsisë në shkollë. Kështu sipas Ivan Lekos, pedagog kroat, “arsini është ndikim i vetëdijshëm në mënyrën e të menduarit, karakterin, vullnetin, përcaktimet në jetë, që vetvetiu është identike me edukatën”.¹ Kur flet për edukatën në sistemin arsimor, prof. Xheladin Murati do të thotë se: “Vlerat që i sintetizon qëllimi i edukatës janë vlera orientuese që hapin perspektivën individuale: këto janë vetëdija kombëtare, vetëdija produktive politike, atdhedashuria,

¹ Sipas: Xheladin Murati, *Pedagogjia e përgjithshme*, Logos–A, Shkup, 1998, fq. 209.

prireja njerëzore për humanizëm, për drejtësi e liri, prireja për sjellje morale, interesi për zhvillim intelektual etj.”²

Ndonëse pedagogë të ndryshëm kanë bërë formulime të ndryshme në lidhje me këtë çështje, thuaja te të gjithë mbisundon bindja se qëllimi i arsimit është që përmes një sasie njohurish shkencore empirike, nga një nxënës a student të krijohet një personalitet i aftë për një detyrë në shoqëri, por edhe një personalitet me një peshore të caktuar të sistemit të vlerave morale, intelektuale, politike, religjioze, kulturore etj. Në kuptimin politik, kjo nënkupton se përmes arsimit secili shtet e përcakton se çfarë qytetarë dëshiron të ketë. Dhe, pastaj investon të gjitha mjetet që ky rezultat medoemos të dalë i tillë. Madje, aq shumë synohet në përkryerjen e këtij synimi, saqë sa herë që një sistem shkollor nuk e nxjerr prodhimin e dëshiruar nga një planifikim i arsimit, kjo konsiderohet si shkarje dhe dështim, që në sistemet diktatoriale përfundon edhe me ndëshkime, ndërsa në sisteme më liberale me reforma të reja në arsim.

Në të vërtetë, shkolla, përveç që ndihmon në krijimin e një personaliteti të dobishëm për veten e tij, për familjen dhe për shoqërinë, një njeri që e kupton dhe interpreton natyrën, por edhe proceset dhe zhvillimet shoqërore, të cilat sigurisht që pa sistem arsimor as që mund të imagjinohen, në shumë raste ajo përdoret edhe si një filtër që krijon personalitete të dëshirueshme. Në këtë frymë, duke i bërë një kritikë sistemit shkollor, studiuesi i njohur serb Gjuro Shushniq në veprën e njohur “Peshkatarët e shpirttrave njerëzorë” do të thotë se: “Rrobaqepësit e veshjeve shpirtërore, përmes sistemit shkollor, synojnë që te të rinjtë të krijojnë robotë të disponuar, duke ua instaluar në vetëdijen e tyre vetëm ato ide (simbole) që ndihmojnë për funksionimin më të mirë në shoqërinë aktuale”³. Përkthyer në terma të planifikuesve të arsimit, i bie që “censorët” janë ata që vendosin se cila përmbajtje nga cila lëndë duhet të përfshihen në shkollë, madje edhe si do të interpretohen ato në

² Po aty, fq. 179.

³ Đuro Šušnjić, *Ribari ljudske duše*, Čigoja, Beograd (botimi i shtatë), pa vit botimi, fq. 183

shkollë. Kështu, në vend që sistemi arsimor të shërbejë si për përhapjen intensive të vlerave universale kulturore, artistike, morale dhe shoqërore, në jo pak shembuj ai përdoret si mjet indoktrinimi ideologjik, që paraqet shtrembërim të qëllimit të arsimit dhe krijimin e personaliteteve që i duhen një sistemi politiko-shoqëror, madje duke synuar të parashikohet edhe se çfarë mund të pritët prej shkollarëve të tillë. Shushniqi, madje, shkon aq larg, sa pohon se pedagogët e tillë, në jo pak raste bëhen një polici e mirë pedagogjike. Për shkak të hapësirës që kemi në këtë artikull, këtu nuk do të mund të flasim veçmas për dobitë e mëdha që vijnë nga arsimi, ndërsa – megjithëse na duken të rënda – pohimet e mësipërme janë po aq të vërteta sa secili prej nesh ka plot shembuj nga jeta e tij shkollore. Mjafton të kujtoheni në tekstet e historisë ose të letërsisë në shkollë në kohën kur kemi qenë nxënës dhe e kemi fare të qartë se edhe ne si nxënës e si studentë kemi pasur plot policë pedagogjikë.

Përkufizimi i ideologjisë dhe relacioni i saj me arsimin

Në këtë pjesë do të duhet të shpjegojmë se çka nënkupton termi ideologji. Megjithëse shpjegimi etimologjik na lidh me termin “shkenca e ideve”, me termin ideologji sot nënkuptojmë “*një sistem qëndrimesh, doktrinë, shtrat ideor, sipas të cilit individ, grupi, klasa shoqërore, një parti politike, institucioni, shteti dhe lëvizja organizojnë veprimtarinë e tyre. Domethënë, ideologjia është një koncepton konkret për veprim, cildo qoftë plani sistematik sipas të cilit organizohet jeta vetjake ose aksioni shoqëror.*”⁴

Meqë na shërben për interpretimin e mëtejshëm të këtyre relacioneve, do të themi se *ideologjia ofron kornizën teorike për, praktikisht, tërë mendimin politik dhe shoqëror në botën moderne.*⁵ Ndërkaq ajo që sot njihet si ideologji e gjithëpranuar në botë, vjen si pasojë e racionalizmit, që u fuqizua me iluminizmin, duke

⁴ Ferid Muhiq, *Pafundësia e ideologjisë*, revista Shenja dhjetor 2013, fq. 53.

⁵ Për më shumë, shih: William C. Chittick, *Shkencë e kozmosit, shkencë e shpirtit*, Zenra e traditës, Tiranë, 2011, fq. 84–89.

sanksionuar epërsinë e racionalitetit instrumental dhe duke shpallur për të vërtetë vetëm ato që mund të trajtoheshin nga metodologjitë empirike të arsyes instrumentale⁶. Kjo vijoi pas periudhës së vështirë të mesjetës, që përfundoi me Rilindjen, ndërsa gjithçka tjetër pas kësaj detyrimisht shpjegohet dhe interpretohet mbi këto premisa, duke u dalluar vetëm në nuanca të vogla politike. Por, në të vërtetë, duke iu shmangur absolutizmit religjioz, mendimtarët e këtillë kanë bërë një absolutizim tjetër, duke pohuar se vetëm shkenca është e kualifikuar që t'i zbulojë të vërtetat e gjithësisë, duke krijuar një religjion të ri, që tashmë njihet me emrin shkencizëm⁷. Që po ashtu ka profetët e tij të pakonstestuar, si dhe librat e vetë të shenjtë që po ashtu synojnë absolutizimin e gjërave. Mjafton të kujtojmë këtu librin “Fundit i historisë dhe njeriu i fundit” nga Francis Fukujama, që u botua për herë të parë në anglisht në vitin 1992, i cili qysh në titull bën një përkufizim absolut se *ka ardhur fundi i historisë dhe se tashmë e kemi gjetur modelin përfundimtar të jetës njerëzore*. Por, çuditërisht, këtë nuk e shpallim si *dogmë religjioze* (siç do ta konsideronim fjalinë se *Shpëtimi është në dashurinë e Jezuit*), por e pranojmë si *të vërtetë shkencore*.

E shikuar si e tillë, ideologjia është ajo që në fakt ka vendosur rregullat e funksionimit shoqëroro-politik. Para njëzet e më shumë viteve ishim në sistemin komunist, që kishte politikatat e veta arsimore me plot ideologji komuniste, sot kemi sistemin liberal demokratik, që po ashtu me planifikimin e vet arsimor, vendos rregulla të tjera të ideologjisë në shkollë dhe kjo vazhdon gjithnjë. Dhe, varësisht sa ka fuqi dhe para, një shtet arrin të investojë për të krijuar gjenerata të dëshirueshme të qytetarëve që i duhen atij. Në këtë mënyrë ideologjia bëhet mjeti më i mirë për të manipuluar.

⁶ Po aty, fq. 92.

⁷ Sipas Chittick—ut, “Shkencizmi është ideologji racionalizuese, që i ka të gjitha fuqitë bindëse të teknologjisë, arsimimit dhe medias për ta mbështetur. Ai siguron teologjinë *de facto* për fenë civile të modernitetit” (po aty, fq. 93)

Ndërsa “Manipulimi fillon aty ku fillon kufizimi i njeriut që t’i zhvillojë lirshëm mundësitë e tij racionale dhe humane”⁸.

Letërsia në shkollë dhe indoktrinimi ideologjik

Tash kur kemi shpjeguar se cili është roli i sistemit arsimor dhe çfarë paraqet ideologjia, duhet të flasim për çështjen më konkrete se cili është funksioni i letërsisë në shkollë. Për këtë prof. Nuhi Rexhepi thotë se qëllimet dhe detyrat që i synon teksti janë këto: zhvillimi i aftësive për ta përjetuar të bukurën; zbulimi i vlerave estetike, etike, gjuhësore, stilistike; zhvillimi i kulturës së leximit; zhvillimi i kulturës së të shprehurit; zhvillimi i aktiviteteve mendore dhe i aftësive të punës; aftësimi për punë të pavarur etj.⁹ Nëse këtë e interpretojmë me shpjegimet e mësipërme të ideologjisë, i bie që në një kontekst të caktuar ideologjik, edhe teksti letrar duhet të shërbejë për krijimin e standardeve estetike (siç ishte estetika soc—realiste dikur), të edukatës dhe moralit (dikur kishim moralin socialist), por edhe të sistemit të vlerave të tjera shoqërore.

Në të vërtetë, edhe përcaktimin e letërsisë në shkollë e bën politika arsimore e shtetit përkatës, ndërsa secili shtet në botë bën planifikimin e vet të arsimit. Madje, edhe në shtetet ku favorizohet aq shumë arsini privat, si në SHBA dhe në vende të tjera perëndimore, secila shkollë është e detyruar t’i përmbahet sistemit arsimor të projektuar nga shteti, duke i respektuar plan—programet mësimore që janë paraparë me atë politikë arsimore. Dhe, kur flasim për plan—programet, do të duhet të themi se secili shtet ka një institucion, siç është te ne Byroja për Zhvillimin e Arsimit, që e përcakton se cilat janë qëllimet e lëndës përkatëse. Kështu, derisa flasim për letërsinë shqipe në shkolla, edhe shembujt e kësaj pjese do t’i sjellim nga kjo lëndë. Fjala bie, para Luftës së Dytë Botërore, derisa Shqipëria ishte bërë pjesë e Mbretërisë së Italisë, fëmijëve

⁸ Đuro Šušnjić, *Ribari ljudske duše*,..., fq. 222

⁹ Shih: Nuhi Rexhepi, *Letërsia shqipe në tekstet shkollore të Kosovës (1945–1990)*, Logos, Prishtinë, 2002, fq. 30–31

shqiptarë në shkolla u mësohej se heronj modern të kombit të madh shqiptar të bashkuar me Italinë janë Viktor Emanueli III dhe Musolini.¹⁰

Më vonë, në “Plani dhe programi i korrigjuar i punës arsimore–edukative në shkollën fillore”, i botuar në vitin 1982 dhe i dedikuar për atëherë Krahinën Socialiste Autonome të Kosovës, jepen orientimet themelore për mësimin e lëndës Gjuha shqipe, ndërsa mes tjerash shprehimisht thuhet: *“Lënda duhet të merret nga jeta e përditshme e nxënësve nga ngjarjet në njëdysin e nxënësve, nga ngjarjet në Krahinën tonë (është fjala për Kosovën – shënimi ynë). Temat për ushtrime të të shprehurit me gojë dhe me shkrim duhet të merren nga LNÇ e kombeve dhe e kombësive tona, nga Revolucioni, nga ndërtimi socialist i vendit tonë, nga jeta dhe vepra e shokut Tito, nga vëllazërim e bashkimi e kombeve dhe i kombësive tona, nga aktiviteti i vendit tonë në lëvizjen e të painkuadruarëve”*¹¹. Ose, *“Gjatë zgjedhjes së teksteve duhet pasur kujdes të veçantë për elementet më të rëndësishme të kodeksit moral socialist vetëqeverisës”*.¹² Në bazë të këtyre kriterëve, gjatë 45 viteve të ish Jugosllavisë (ose edhe të Shqipërisë komuniste) kemi dhjetëra e dhjetëra libra shkollorë të mbushura plot me ideologji. Kemi, për shembull, një Libër leximi për klasën e VIII të shkollës tetëvjeçare, të botuar në Prishtinë më 1956, i cili thuaja 90% të teksteve letrare i ka me ideologji komuniste, madje me një ekstremizëm ideologjik, me mësimë nga Marksi, Engelsi, Lenini etj. Por, edhe më vonë, gjatë gjithë periudhës komuniste, jo vetëm që secili libër hapej me fotografinë e Titos, por në fakt secili prej këtyre librave, deri në vitin 1990, kishte jo më pak se 50% tekste të

¹⁰ Olsi Jazexhi, *Rrëfimet e një kombi*, Free Media Institute, Tiranë, fq. 28

¹¹ Buletini arsimor i Krahinës Socialiste Autonome të Kosovës, *Plani dhe programi i korrigjuar i punës arsimore–edukative në shkollën fillore*, Prishtinë, 1982, fq. 17.

¹² Grup autorësh, *Konceptcionet bashkëkohore për përpilimin e librave të leximit*, në Libri shkollor, Buletini i ETMM të KSA të Kosovës, Prishtinë, nr. 2–3, fq. 64.

zgjedhura në frymë ideologjike, qoftë për festat e ish Jugosllavisë, për 1 Majin, për LNÇ-në, për partizanët, për jetën e pionierëve për Titon, për korrierët etj. Siç e dimë mirëfilli, ky sistem, aty ku ishte efikas, prodhoi qytetarë që verbërisht e besonin vëllazërim-bashkimin ose, aty ku nuk pati sukses, qytetarë që e refuzuan Jugosllavinë, duke synuar ose Shqipërinë socialiste (si lëvizjet ilegale të Kosovës) ose Shqipërinë etnike demokratike (si lëvizje nacionaliste, që ishin rëndom në diasporë).

Ndërkaq sot, kur flitet për qëllimet e arsimit në Maqedoni, në *Koncepti për edukim dhe arsim fillor nëntëvjeçar*, pasi që thuhet se arsini synon: *zhvillimin e harmonizuar të nxënësve, aftësimin e nxënësve për të përvetësuar njohur dhe shkathtësi për veprim të pavarur efikas dhe kreativ në mjedisin shoqëror dhe natyror*, si dhe zhvillimin e vetëdijes dhe kujdesit tek nxënësit për shëndetin dhe për rëndësinë e mjedisit të shëndoshë, thuhet edhe se arsini këtu synon *ngritjen e vetëdijes qytetare të nxënësit për përkatësi të Republikës së Maqedonisë dhe kultivimi i identitetit nacional dhe kulturor në frymën e respektimit të njerëzve pa dallim nga përkatësia e tyre sociale, kulturore, gjinore dhe fetare dhe aftësitë fizike dhe mentale*.¹³ Megjithatë, duke qenë një sistem më liberal shtetëror, sot ky kriter nuk arrin të prodhojë efektet që i prodhonte ideologjia komuniste. Kështu, tekstet letrare të librave të leximit në vend që ta fuqizojnë kultivimin e identitetit nacional dhe kulturor në frymën e respektimit të njerëzve pa dallim të përkatësisë sociale, kulturore, gjinore e fetare, siç synohet në planet e arsimit në R. e Maqedonisë, ato janë provuar deri tash se kanë prodhuar më shumë divergjenca. Rrahjet e nxënësve në baza etnike janë dëshmia më e mirë se ky sistem arsimor nuk i jep efektet që i synon. Madje, shqiptarët kanë prodhuar libra që e afirmojnë aq më shumë një nacionalizëm shqiptar, që asocon në synimin e shqiptarëve për t'u bashkuar. Diçka që nuk përkon me as me realitetin politik në

¹³ Ministria e Arsimit dhe Shkencës, *Koncepti për edukim dhe arsim fillor nëntëvjeçar*, Shkurt, 2007, fq. 42–44

Maqedoni. Fjala bie, kemi plot tekste që lidhen me flamurin kombëtar shqiptar, ndërsa asnjë që lidhet me flamurin e Maqedonisë, kemi poezi për Ismail Qemalin, tekste për Skënderbeun, për Bajram Currin, por për asnjë hero të krijimit të Maqedonisë. Në shumë libra gjendet poezia e Çajupit *Mëmëdheu*, që edhe në interpretim kuptohet se është fjala për Shqipërinë. Pra, Maqedonia gjithnjë perceptohet si një shtet i përkohshëm.

Megjithatë, ky zhvillim i kësaj ideologjie nacionaliste shqiptare, në të vërtetë nuk përkon as me zhvillimet politike gjithëshqiptare. Derisa ideali i shqiptarëve të Shqipërisë mbetet integrimi në BE, ideali i shqiptarëve të Kosovës mbetet fuqizimi i shtetit të Kosovës dhe integrimi i tij në BE, vetëm ideali i shqiptarëve të Maqedonisë vazhdon të jetë ai ideali romantik i bashkimit. Pa gjykuar se a është kjo diçka e mirë ose e keqe për shëndetin e qytetarëve shqiptarë të Maqedonisë, do të duhet të themi se shqiptarët e Maqedonisë, këtu mendoj në faktorin politik dhe atë që ndikon në hartimin e politikave arsimore, nuk kanë vizion të qartë se cila duhet të jetë ideologjia e qytetarëve të ardhshëm shqiptarë të Maqedonisë. Prandaj, në librat shqipe të lëndës së letërsisë ende vazhdon nacionalizmi romantik. Ndërkohë në Maqedoni nga maqedonasit kemi planifikime të arsimit për fuqizimin e identitetit maqedonas antik ose edhe të tilla për integrim drejt BE-së¹⁴.

Ideologjia dhe interpretimi i letërsisë në shkollë

Meqë deri tash i kemi shtruar kriteret dhe plan-programet që kanë prodhuar tekstet shkollore në lëndën e letërsisë shqipe, këtu do të flasim edhe për mënyrën e interpretimit të letërsisë shqipe në shkollë. Në të vërtetë, përveç diktatit nga politika për përzgjedhjen me kujdes të teksteve që nuk bien ndesh me ideologjinë (për shembull, gjatë komunizmit, por edhe sot, kemi një averzion dhe shtrembërim të letërsisë së bejtexhinjve,¹⁵ ndërsa gjatë komunizmit

¹⁴ Xheladin Murati, vep. e cit., fq. 385.

¹⁵ Nuhi Rexhepi, vep. e cit., fq. 131–132.

nuk njihej fare Gjergj Fishta, Ernest Koliqi dhe Martin Camaj), është ndikuar edhe në mënyrën se si duhej interpretuar tekstet letrare. Kështu, në ideologjinë komuniste gjithçka synohej të interpretohej në “luftën e klasave, fuqinë e klasës punëtore etj.”, kjo edhe për tekste nga historia e Skënderbeut, por edhe poezi të Naimit, Çajupit etj. Ideologjia kishte hyrë aq thellë sa, fjala bie, amshueshmërinë e qenies, që Naimi e ka në shumë poezi të tij dhe këtë e ka nga besimi tij bektashian, thuaja të gjithë studiuesit e interpretojnë si panteizëm materialist sipas filozofisë së Spinozës. Ose, edhe poezinë “Fyelli”, po ashtu të Naimit, e interpretojnë me hermeneutikë perëndimore, ndonëse ajo është një poezi tipike e sufizmit oriental.

Gjatë interpretimit të teksteve letrare edhe sot është i pranishëm fenomeni i analizës së personazheve në dritën bardh e zi: të mirë dhe të këqij. Thuaje qëllimi i letërsisë është juridik e jo estetik. Kështu keni një shembull shumë të mirë me shkrimtarin Shëfqet Musaraj, që edhe pas viteve të '90-ta ka vazhduar të jetë i pranishëm në tekste shkollore, ndërsa romani “Këneta” të jetë lektyrë shkollore, i cili derisa flet për tharjen e kënetës së Maliqit, i himnizon disa xhelatë të komunizmit, që në fakt i dënojnë me vdekje disa “tradhtarë” të ideologjisë së kohës së diktaturës në Shqipëri.

Ideologjia dhe fobia

Në vitin 2011 shteti turk, përmes ministrave të Jashtëm dhe të Arsimit, kërkoi që të hiqej gjuha e urrejtjes në tekstet shkollore shqipe. Në fakt, kjo kërkesë ka qenë edhe më herët nga Serbia ndaj Kosovës, e cila këtë e ka bërë në heshtje. Megjithatë, pas kërkesës turke pati shumë reagime, deri edhe në akuza pa asnjë bazë. Dhe, askush nuk u ndal të mendojë se derisa ka qenë nxënës së paku një herë ka qenë i detyruar ta mësojë poezinë “Sulltani” të Çajupit, që është një poezi me urrejtje patologjike ndaj Sulltan Abdylhamitit II, ndërsa ka qenë e pranishme në shumë e shumë tekste shkollore. Ndërkaq, siç e dimë, aty poeti e quante sulltanin *egërsirë* dhe

*zemërderr*¹⁶. Dhe, tash kur po dalin në skenë faktet historike se kush ka qenë Sulltan Abdylhamiti II ndaj shqiptarëve¹⁷, kur po merret vesh se hero i jonë i himnizuar Isa Boletini në gusht 1912 dëshironte të shkojë në Selanik ta shpëtojë nga burgu këtë sulltan ose kur po merret vesh se garda më besnike e këtij sulltani ishin shqiptarët, cila është arsyeja që ajo poezi të vazhdojë edhe më nëpër tekste shkollore? Fundja, edhe sikur të mos kemi asnjë fakt historik që e përdëfton të kundërtën, njafton miqësia që kanë sot shqiptarët me shtetin turk, që mos t'ua ofendosh deri në atë masë dhe me atë gjuhë një ish sundimtar të tyre. Megjithatë turkofobi kemi ende nëpër tekste shkollore. Kështu në *Libër leximi për klasën V*, me autorë Qamil Xheladini e Abedin Murati, është rrëfyer në prozë një fragment i Këngës së sprasme të Balës, që aty është dhënë me titull “Pal Golemi e Nik Peta”, ku mes tjerash thuhet edhe kjo: “Luftuam si luanë e vramë shumë osmanë Vetëm Ballabanin s’e vramë dot atëherë. Po e vrau Gjergj Aleksi ca më vonë atë qen! Më vjen keq që nuk vrava dot më shumë...”¹⁸. Duke përdorë edhe poshtë shprehjen “qentë osmanë”, pas kësaj na vjen të pyetemi se çfarë qytetarë presim të kemi nesër nëse sot u mbjellim kaq urrejtje ndaj turqve?

Njësoj qëndron puna edhe me tekste letrare që përdorin dendur shprehjen *shkau, shkjet*, që për hir të të vërtetës i ka edhe Fishta në kontekstin e tij historik, por ama nëse duam të krijojmë breza pa urrejtje dhe fobie ndaj tjetrit këto gjëra duhet të mënjanohen. Sepse, pastaj vijmë në gjendjen siç jemi sot në Maqedoni, kur të rinjtë shqiptarë dhe maqedonas shikohen mes vete si *kauri* dhe *shqiptari*, sepse ata andej mësojnë për vrasjen e Kuzman Kapidanit

¹⁶ Vargjet e plota janë këto: *Jam sulltan, mbret i vërtetë,/shok të tjerë s'kam në jetë;/gjakëtor e zemërderr, /nga frika më bëjnë nder! dhe më poshtë: Egërsirë si ariu,/hëngra dhe mish njeriu!*

¹⁷ Për më shumë shih veprën: Sulltan Abdylhamiti, *Kujtimet e mia nga politika*, Logos=A, Shkup, 2010

¹⁸ Qamil Xheladini & Mr. Abedin Murati, *Libër leximi për klasën V*, Prosvetno dello, Shkup, 2000, fq. 68.

nga bandat shqiptare, ndërsa shqiptarët mësojnë këndej për betejat që i kanë bërë me *shkjet*.

Derisa flasim për letërsinë në tekstet shkollore, do të duhet të flasim edhe për folklorin ose letërsinë gojore shqiptare, e cila në kohën komuniste u përdor për ta arsyetuar luftën e klasave, ndërsa sot në jo pak raste përdoret për ta ilustruar luftën me turqit dhe me *shkjet*. Mjafton të kujtohen këngët *Marshall Tita zog bylbyli* ose këngët historike, që të na kujtohen plot shembuj të këtyllë. Dhe, s'do mend se ato janë pronë njëjtë e vlefshme e kulturës tonë, por pyetja që shtrojmë është për funksionin e tyre në tekste shkollore.

Përfundim

Pas kësaj ekspozije të shkurtër, mund të konkludojmë se edhe në shkollën shqipe prania e letërsisë ka qenë dhe është njëjtë e ideologjizuar. Derisa dikur ka qenë e qartë ideologjia dhe ka qenë e qartë se për çfarë qëllimi duhet të shërbejnë ato tekste, sot në tekstet shkollore në Maqedoni sikur nuk është e qartë as edhe kjo. Në këtë mënyrë tekstet shkollore vazhdojnë të vuajnë ideologji që nuk u shërben nxënësve në jetën e tyre të mëvonshme, madje ajo shpesh është edhe urrejtjenxitëse dhe fobike.

Prandaj, mbetet detyrë e hartuesve të politikave arsimore në Maqedoni që së pari ta përkufizojnë se çfarë qytetari shqiptar dëshirojnë të prodhojnë me këtë sistem arsimor dhe, si rrjedhojë, si do të duhej të duket lënda e letërsisë shqipe në shkolla, që të mund të krijohen ata qytetarë. Ndërkaq hartuesit e ardhshëm të teksteve shkollore në lëndën e letërsisë shqipe duhet të jenë më të vëmendshëm jo vetëm në përzgjedhjen e teksteve letrare, gjithnjë duke e pasur parasysh jo vetëm kriterin estetik, por edhe aparaturën pedagogjike për interpretimin e atyre teksteve, që kështu të shmangen shabllonet ideologjike dhe absolutizimet që nuk përkojnë me mendjen e lirë.

Për këtë Sokrati do të thoshte: “A do të lejojmë ne që fëmijët tanë të dëgjojnë çdo lloj rrëfimi që mund të shpiket nga persona të rëndomtë dhe të ngulisin në mendjet e tyre ide të cilat shkojnë

kundër atyre që ne duam që ata të kenë kur të rriten?”. Ma merr mendja se të gjithë do të përgjigjeshim me një Jo.

Burimet:

- Buletini arsimor i Krahinën Socialiste Autonome të Kosovës, *Plani dhe programi i korrigjuar i punës arsimore–edukative në shkollën fillore*, Prishtinë, 1982
- Jazexhi Olsi, *Rrëfimet e një kombi*, Free Media Institute, Tiranë
- Grup autorësh, *Konceptcionet bashkëkohore për përpilimin e librave të leximit*, në Libri shkollor, Buletini i ETMM të KSA të Kosovës, Prishtinë, nr. 2–3
- Ministria e Arsimit dhe Shkencës, *Koncepti për edukim dhe arsim fillor nëntëvjeçar*, Shkurt, 2007
- Muhiq Ferid, *Pafundësia e ideologjisë*, revista Shenja dhjetor 2013
- Murati Xheladin, *Pedagogjia e përgjithshme*, Logos–A, Shkup, 1998
- Šušnjić Đuro, *Ribari ljudske duše*, Čigoja, Beograd (botimi i shtatë), pa vit botimi
- Chittick William C., *Shkencë e kozmosit, shkencë e shpirtit*, Zemra e traditës, Tiranë, 2011
- Rexhepi Nuhi, *Letërsia shqipe në tekstet shkollore të Kosovës (1945–1990)*, Logos, Prishtinë, 2002

Tekste shkollore:

- Gjevori Mehmet & Veliu Shevqet, *Valle rreth botës – libër leximi për klasën II të shkollës fillore* Prishtinë, 1984
- Hoxha Ramiz, *Lulet e jetës – libër leximi për klasën VI të shkollës fillore*, Enti i teksteve dhe mjeteve mësimore i Krahinës Socialiste Autonome të Kosovës, Prishtinë, 1984
- *Libër leximi për klasën e VIII të shkollës tetëvjeçare*, Mustafa Bakija, Prishtinë, 1956
- Osmani Shefik & Abazi Engjëllushe & Demolli Arif, *Leximi 3*, SHBLSH, Tiranë, 1992
- Rexhepi Rexhep, Dielli – libër leximi për klasën e parë, Prosvetno dello, Skopje, 1987
- Xheladini Qamil & Murati Mr. Abedin, *Libër leximi për klasën V*, Prosvetno dello, Shkup, 2000.
- Zajini Abdullah, *Këngë rinie – libër leximi për klasën VIII të shkollës fillore*, Enti i teksteve dhe mjeteve mësimore i Krahinës Socialiste Autonome të Kosovës, Prishtinë, 1962

SEFER TAHIRI

*Instituti i Trashëgimisë Shpirtërore dhe Kulturore të
Shqiptarëve—Shkup*

RINIA SHKOLLORE MIDIS LETËRSISË DHE MEDIAVE MASIVE

Panta rei ose gjithçka rrjedh, gjithçka lëviz. Kjo thënie e filozofit të njohur grek Herakliti (540–480 para erës sonë), sikur ka trasuar rrugëtimin e botës me ndryshime të vazhdueshme. Herakliti ka thënë se: “Nuk mund të shkelim dy herë mbi të njëjtin lum, sepse herën e dytë si unë ashtu dhe lumi, kemi ndryshuar”. Njësoj edhe bota ka ndryshuar!

Historia shumëshekullore e njerëzimit është përplot revolucione të shumta politike, kulturore, shkencore, por, krahas këtyre shpërthimeve që i kanë dhënë vulë zhvillimit planetar, shumë i rëndësishëm është edhe revolucionin në fushën e komunikimit.

Njeriu si qenie racionale në rrugëtimin e tij të gjatë e të mundimshëm është përballur me sfida të shumta, por, çdoherë ka tentuar që të jetë më afër njëri tjetrit! Prandaj ka shpikur së pari gjuhën si mjet për komunikim, sumerët e gjejnë letrën, në Egjipt paraqiten hieroglifët dhe zhvillohet alfabeti. Veprat e Homerit, poetit të parë i madh janë ruajtur në formë të shkruar, ndërsa në vitin 1450 në Majnc të Gjermanisë ndodh njëra ndër ngjarjet më revolucionare në komunikim—shtypet Bibla e Johan Gutenbergut. Prej atëherë zbulimet bëhen me një dinamikë tepër të madhe. Më pas zbulohet makina e parë e shtypit, krijohet filmi me zë, paraqitet televizioni me ngjyra. Lancohet sateliti i parë Sputnik, fillon të funksionojë sateliti i parë komercial dhe ekzistojnë kamera lëvizëse televizive. Në vitin 1980 bashkohen telekomunikimet dhe kompjuteri. Paraqitet era e “kompjuterizimit”.

Pavarësisht se cilën qasje teorike do ta konsiderojmë si më të saktë, të parën se historia e komunikimeve masive fillon me gjetjen e

shtypshkronjës nga ana e Gutenbergut në shekullin XIV, apo qasjen e dytë se revolucion i parë informativ është zbulimi i shkrimit dhe alfabetit, një është e sigurt, se qytetari i sotëm, pavarësisht historisë që ka, gjeografisë dhe përkatësive të ndryshme, po e përjeton post-modernizmin në kuptimin e plotë të fjalës. Përderisa politikanët, shkencëtarët e profileve të ndryshme, gazetarët, shkrimtarët, menaxherët e ekspertët të fushave të ndryshme kanë versionet e tyre mbi realitetin objektiv të cilin e jetojmë, e përkufizojnë në mënyra të ndryshme, shoqërisë postmoderne i atribuojnë veçori të ndryshme si globale, masive, informative dhe komunikative, postindustriale e kështu me radhë! Por nënteksti, konteksti dhe konotacioni i këtyre përkufizimeve është i bazuar tek fakti se sot njeriu po jeton në një “fshat global”, ndërsa çdo ditë e më tepër po bëhet edhe pjesë e “mëhallës globale”.

“Filozofi kanadez Marshall McLuhan ishte i pari që përshkroi dhe argumentoi se si media elektronike shemb barrierat hapësinore dhe kohore në komunikimin njerëzor, duke mundësuar që njerëzit të ndërveprojnë dhe jetojnë në shkallë globale. Kjo përhapje e gjithanshme po vepron si një dallgë, duke mbuluar ishujt e vegjël dhe duke shkaktuar fenomenin e një shoku kulturor për kulturat e “vogla”. Studiuesi McLuhan e quan epokën e re të globalizimit si “një epokë ku të gjithë ne do të veshim lëkurën kulturore të njëri-tjetrit”¹.

Jetojmë në kohën e paradokseve! Edhe komunikimi i ndjen paradokset! Njerëzit komunikojnë me njerëz të cilët nuk i njohin dhe as që do t'i shohin ndonjëherë, ndërsa përtojnë të përshëndeten me fqinjën e tyre të parë! Sot më as Monaliza nuk është model i bukurisë, siç kemi lexuar dhe për të cilën gjë ka pasur pajtim ‘kulturor’, por Megan Foks, Paris Hillton apo ndonjë modele tjetër. Janë shënuar shumë raste, kur të rinjtë vendosin që të fotografojnë aksidentet, para se të ndihmojnë viktimat!

¹ Marshall McLuhan, Galaktika e Gutenbergut Krijimi i njeriut tipografik (The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man), botuar më 1962.

Në kushte të këtilla të të jetuarit, të ndërvepruarit në shkallë globale dhe të agresivitetit të jashtëzakonshëm mediatik, si pasojë e 'luftës' së madhe për përfitime ekonomike, në kushte kur kultura në përgjithësi dhe letërsia në veçanti, janë shumë minore, ç'ndodh me qytetarin, përkatësisht identitetin, subjektivitetin dhe vlerat e tij?

Dinamika e këtyllë e ndryshimeve të pakufishme globale, të cilat e ndryshojnë botën nga dita në ditë, sikur i zëvendëson vlerat e vërteta, artistike, estetike me antivlerat apo vlerat ndaj të cilave duhet shfaqur dyshime!

Natyrshëm që njeriu, pra edhe i riu i sotëm, nuk është i njëjtë me atë të viteve 50-ta të shekullit XX apo edhe ai i viteve të 90-ta, jo vetëm për shkak të ndryshimit të kategorisë kohë, por për shkak të ndryshimeve cilësore që ka përjetuar dhe po përjeton!

Gjeneratës së sotme të të rinjve, ndër vite e cilësuar me emërtime të ndryshme si gjenerata e Coca Colës, Mc Donaldsit, kompjuterëve apo emailit, sot mund t'i shtohen edhe emërtime si: gjenerata e celularëve, IPAD-it, gjenerata që konsumon prodhimet e Holivudit (produksioni filmik amerikan), por edhe të Bolivudit (produksioni filmik indian)!

Andaj kësaj gjenerate, e cila (vetë) arsimohet se si të menaxhojë jetën dhe kohën, se si të përdor teknologjitë e informacionit, si të bëjë përfitime, me siguri se është e vështirë t'i ligjërohet, shpjegohet, interpretohet letërsia gojore apo e shkruar, e vjetër, e Rilindjes apo bashkëkohore.

Një i ri, i cili në celularin e tij në xhep apo IPAD-in mbi bankë i merr informacionet e sekondës së fundit për zhvillimet në vend dhe botë, për shpikjet më të reja teknologjike, për teoritë më të reja shkencore, me bindje e themi, se është e vështirë që të bindet të dëgjojë për veprat letrare të kohës antike apo të letërsisë së mëvonshme? Rrjedhimisht në një situatë të këtyllë shoqërore globale, letërsia, jo aq në pikëpamje të produksionit, por më shumë të leximit, është në krizë të thellë.

Studiuesja Shefikje Islamaj në punimin e saj shkencor me temë Tekstet e gjuhës dhe letërsisë thekson se "Edukimi dhe arsimimi në

shkollën shqipe realizohet në mjedis multimedial me rrethana të ndryshuara komunikuese dhe informative dhe në kontekst të ndryshuar shoqëror e moral”². Islamaj sqaron: “Tekstet tona të gjuhës dhe letërsisë, ashtu si përgjithësisht botimet tona shkollore, qëndrojnë larg nivelit të kërkuar nga aspekti i njohjes, larg nga aspekti didaktik–pedagogjik dhe larg nga aspekti stilistik e gjuhësor. Fatkeqësisht nuk kemi arritur të largohemi nga mënyra e vjetruar e konceptimit të tekstit shkollor dhe nuk kemi arritur të zvogëlojmë largesën ndërmjet tekstit dhe nxënësit, i cili sot i është nënshtruar një trysnie jashtëzakonisht të madhe nga mjetet e ndryshme informative digjitale.”³

Përtej teorive mbi ndikimin e madh që kanë mediat, kemi raport të zhdrejtë midis vlerave dhe përparimit që shënon rritje sipas progresionit gjeometrik, përkatësisht midis artit të vërtetë letrar dhe receptimit të tij! Sa më bashkëkohore bëhet gjenerata e re, aq më pak i respekton vlerat! Amplituda e respektimit të vlerave të mirëfillta sot nuk spikat tek veprat e mëdha të letërsisë së vjetër shqipe siç është Meshari i Gjon Buzukut.

Megjithë rrezikun që të tingëllojë si konstatim i pashpresë dhe jofort i balancuar shkencor, është e dhimbshme dhe mjaft shqetësuese, që amplituda e receptimit të vlerave nuk shënon ngritje tek veprat e Rilindjes Kombëtare, të shkruara nga Naim Frashëri, Sami Frashëri, Thimi Mitko, Luigj Gurakuqi ose tek veprat e Çajupit, Ndre Mjedës dhe Asdrenit. “Heronjtë” e të rinjve shqiptarë fatkeqësisht më nuk janë as personazhet e Lahutës së Malësisë së Gjergj Fishtës, Bardha e Temalit e Pashko Vasës ose personazhet e Ismail Kadarese e Ali Podrinjes. Aktualitetin ndër rininë shqiptare nuk e kanë ruajtur as vargjet e poezisë “Anës lumenjve” të Nolit, “Kanga e rinis” e Migjenit, “Vajet” e Andon Zako Çajupit ose përmbledhja me tregime me titull “Tregtar flamujsh” e autorit Ernest Koliqi.

² Letërsia në shkolla dhe fakultete, shih punimin Shefkije Islamaj Tekstet e gjuhës dhe të letërsisë, Instituti Albanologjik i Prishtinës, Prishtinë, 2008, fq. 57–58

³ Po aty

Përkundrazi, amplituda e preferencave shënon ngritje shumë të mëdha tek zhanret më të shikuara televizive: reality show—të e ndryshëm të tipit Vëllai i madh (Big brother) dhe telenovelat turke, spanjolle, meksikane, braziliane e së fundmi edhe ato indiane! Koha më e shikuar televizive nga viti 2008 e këndeje tek shqiptarët shënon rekorde sidomos tek telenovelat!

Në librin Hyrje në shkencën e komunikimit dhe publicistikës autorët gjerman Mihael Kunçik dhe Astrid Cipfel konstatojnë se zhanri më i shikuar televiziv në mbarë botën është telenovela. e cila prejardhjen e ka nga Amerika Latine. “Ky tip programor dominon në prime-time përkatësisht në kohën më të mirë (dhe më të shikuar v.j) televizive për transmetim në Amerikën Latine. Telenovela transmetohet çdo ditë, disa herë, ndërpritet nga reklamat, ndërsa episodet nuk janë njësi të veçanta përmbajtësore dhe përfundojnë, më së shpeshti, pas disa muajve me fund të lumtur (“Happy end”).”⁴

Autorët gjermanë sqarojnë se tematika e telenovelave, kryesisht ka të bëjë raporte të komplikua dashurie, dallimet klasore që ndikojnë që të mos realizohet lidhja e dashurisë ose martesë e ndonjë vajze të varfër, e cila pas shumë peripecive martohet me ndonjë burrë të pasur, ndërsa tema të telenovelave janë edhe hakmarrja e drejtë, kthimi i njerëzve që konsiderohen si të vdekur, ndërrimi i identitetit, testamentet e gabuara, që në fakt janë tema që i prekin të gjithë njerëzit, pa dallim se në cilin kontinent jetojnë. Për shkak se trajtojnë tema të jetës së përditshme me një diskurs shumë të zakonshëm, ky zhanër është shumë i dashur edhe nga të rinjtë shqiptarë.

Në të vërtetë është shumë e dhimbshme për një shoqëri, kulturë apo identitet, një rini e cila vetveten e projekton dhe e identifikon me Pollatin tek “Lugina e ujëve”, me Sheherzaden dhe Onurin tek “1000 e një net”, me Sulltan Sulejmanin dhe Hyremen tek “Sull-

⁴ http://news.al/lajme/artikull/iden/304978/titulli/Trishtimi-i-Pollatit-dhe-shastisja-e-shqiptareve,koha_e_qasjes_10.12.2013

tani i madhërishëm” apo me personazhet e filmit “Tek Türkiye” i njohur tek publiku ynë si “Një Komb”, apo me Zhaden tek filmi “Klon”. Në kohën kur filmi Zhade, ngjashëm si filmi “Kasandra” pas viteve 90-ta, ishte shumë i popullarizuar, në Shkup dhe në Ohër u hapën shitore në të cilat shiteshin veshjet e personazheve të kësaj telenovele. “Histeria” kolektive përfshiu shoqërinë shqiptare në Maqedoni në shtator të vitit 2009, kur “heroit” të ri të shqiptarëve, aktorit turk, Nexhati Shashmaz, i njohur si Pollat Alemdar iu organizua një pritje madhështore në Shkup dhe në Tetovë. Shkrimtari dhe gazetari Shkëlzën Halimi në një koment kritik vuri në spikamë që “Sikur vetëm një për qind e atyre që u ekzaltuan me heroin e serialit “Lugina e ujqve” të ngrinin zërin për problemet e shumta që po i ndodhin shoqërisë shqiptare këtu në Maqedoni, për moslejimin e shqiptarëve të shfrytëzojnë pishinat, për Xhaminë Burmali, për Shtëpinë e Nënës Terezë, për gjuhën, për natalitetin etj. ne sot do të kishim një pozitë shumë të avancuar, e mos të themi se do të ishim populli më i lumtur. Sikur vetëm një për qind e gjithë asaj mase të “lumturuar” të lexonte së paku një faqe të ndonjë vepre të Kadaresë apo të shikonte ndonjë shfaqje në Teatrin Shqiptar të Shkupit, të Tetovës apo të ndonjë qyteti tjetër shqiptar”⁵.

Në vend që të rinjtë të pranojnë rolin e receptuesit pasiv, jokritik dhe joanalitik, shumë prej ngjarjeve dhe temave, që shtjellohen në telenovela mund t’i lexojnë nga libra të ndryshëm të letërsisë dhe historisë! Sepse “Komunikimi i shkruar, në formë të tekstit të shkruar, nuk përjetohet vetëm në momentin e paraqitjes, por mund të përkapet edhe pas tij, kështu që ai është në gjendje të ndërtojë një urë komunikimi midis kohëve të ndryshme dhe mundëson kontakt me të kaluarën”⁶.

⁵ <http://www.vreme.com/cms/vieë.php?id=1081658>, koha e qasjes 11.12.2013

⁶ Letërsia në shkolla dhe fakultet, shih punimin Zeqirja Neziri, çështje të diskutueshme të planprogrameve mësimore universitare dhe të studimit të letërsisë shqiptare të Pararilindjes kombëtare, Instituti Albanologjik i Prishtinës, Prishtinë, 2008, fq. 80

Natyrisht se ka përjashtime, pra ka edhe nxënës dhe studentë që nuk janë bërë pjesë e telenovelomanisë dhe duhet distancuar nga përgjithësimi i fenomeneve, sepse në këtë mënyrë krijohen stereotipa mbi rininë shqiptare në Maqedoni. Por, një pyetje e shtruar nga ish drejtori i përgjithshëm i Radiotelevizionit të Beogradit, Aleksandar Tijaniq drejtuar të rinjve se “Vallë pamja e celulitit të Kim Kardashianit (personazh i jetës argëtuese botërore) është horizonti juaj përfundimtar”, me analogji mund të shtrohet si dilemë edhe ndër rininë shqiptare, pavarësisht hapësirës gjeografike ku jeton”!

Ky gazetar serb, i njohur për qëndrimet e tij kundër regjimit të Millosheviqit, do të konkludojë me saktësi se në shtetin e tij jetohet “jetë tabloide” me 10 orë hipnotizim me program televiziv!

Një anketë e bërë me studentët e komunikimit në Universitetin e Evropës Juglindore në Tetovë nga viti 2008 e këndej, në mënyrë konstante tregon se mesatarisht çdo student i këtij programi studimor, dy orë shikon televizion, dy orë ‘lundron’ në internet, një orë lexon libra, kryesisht ato që i ka të domosdoshme për kalimin e provimeve! Nuk lexon gazeta, ndërsa vetëm 30 minuta ia kushton leximit të veprave letrare ose shkencore! Rezultat joshprespëdhënës!

Kultura masive është kulturë e të varfërve! Edhe rezultatet e hulumtimit të opinionit publik, të publikuara nga Këshilli i Radiodifuzionit (e transformuar në Agjenci e mediave audiovizuale) tregojnë se një e treta e qytetarëve të Maqedonisë shikon televizion më shumë se 4 orë, që është numër që vendin e vendos në krye të listës në Evropë. Ndërkohë vetëm një e treta e qytetarëve ndjekin televizion më pak se dy orë në ditë⁷.

Megjithëse rrjetet sociale shtojnë ndikimin, televizioni mbetet media më me ndikim. Në anën tjetër tashmë mediat online të cilat ofrojnë produkte multimediatike dhe rrjetet sociale Facebook, Twiter, blogjet dhe Youtube, hapur po tentojnë të zëvendësojnë

⁷ http://www.srd.org.mk/images/SRD_izveshtaj_15_04_2013_od_Market_Vision.pdf, koha e qasjes 05.08.2013

komunikimin përmes mediave tradicionale, ndërsa në ‘betejën’ që po vazhdon me librat dhe tekstin e shkruar, duket se gjasat për fitore janë në anën e komunikimit elektronik. Të rinjtë shfrytëzojnë mediat sociale si mundësi për vetëprezantim dhe për të krijuar identitetin e tyre virtual!

Të dhënat e fundit të Entit Shtetëror të Statistikës për tremujorin e parë të vitit 2013 tregojnë se 65.1 për qind e familjeve kanë qasje në internet nga shtëpia, që është për 6.8 për qind më shumë në krahasim me vitin 2012. Internet më së shumti kanë përdorur nxënësit dhe studentët, përkatësisht 99.2 për qind⁸.

Fëmijët në kohën e sotme identitetin e tyre e ndërtojnë jo vetëm nga mediat dhe rrjetet sociale, por edhe reklamat, të cilat fokus të tyre kryesor kanë konsumin dhe modën. Identiteti i ri i të rinjve ndërtohet në një situatë kur tradicionalja dhe organizimi kolektiv i jetës gjithnjë e më shumë po gjunjëzohet. Në këtë drejtim, një ndër faktorët që luan rol thelbësor në ndërtimin e identitetin të ri të të rinjve është interneti, i cili ofron mundësi për të realizuar komunikimin dykahësh, meqë qytetarët kanë drejtë të shprehin qëndrime në formë të komenteve, gjë që mundëson zhvillimin e komunikimit interaktiv.

Praktikisht të dhënat tregojnë qartazi se të rinjtë kanë shumë pak kohë për letërsinë! Si të veprohet në këtë rast? A mund të shpëtohet letërsia? A mund të shpëtohet trashëgimia kulturore, e kultivuar përmes letërsisë? Shumë pyetje që kërkojnë përgjigje!

Në përpjekje për të zbatuar metoda të reja në procesin edukativ–arsimor, në vitin 2010, Instituti Maqedonas i Medias dhe Instituti për Demokraci “Societas Civilis”–Shkup, realizuan projektin për aplikimin e konceptit të përparimit të mësimin bazik mediatik në sistemin arsimor. U promovua edhe një Doracak dhe u stërvitën 1200 arsimtarë

⁸ <http://www.stat.gov.mk/PrikaziSoopstanie.aspx?rbtxt=76>, koha e qasjes 1.12.2013

nga gjuha maqedonase, shqipe, serbe dhe turke të shkollave fillore dhe të mesme, të cilët u aftësuan për t'i bartur njohuritë nga edukimi mediatik në kuadër të lëndës së gjuhës amtare në arsimin fillor dhe të mesëm⁹. Doracaku përmban edhe detyra të shumta për zgjidhje, të cilat mund të zbulojnë talentin dhe të nxisin kreativitetin e nxënësve.

Doracaku dhe trajnimi përmbanin pesë njësi mësimore:

- Bazat e mësimi bazik për mediat
- Paraqitja dhe stereotipizimi në media
- Bazat e gazetarisë dhe produksioni mediatik
- Mediat dhe politika
- Mediat e reja

Në kuadër të njërive mësimore elaborohen bazat e arsimimit mediatik dhe funksionimi i mediave në mjedisin kulturor bashkëkohor. Ndërkohë pjesë e konsiderueshme i kushtohet edhe gjuhës së mediave, ndërsa në orët e letërsisë mund të bëhen krahasime midis të shkruarit letrar dhe gazetaresk, midis tekstit letrar dhe mediatik, të përcaktohen ngjashmëritë dhe dallimet midis shkrimtarit dhe gazetarit, mbi propagandën përmes letërsisë dhe propagandës mediatike dhe të përcaktohen dallimet midis publikut letrar dhe publikut të mediave.

Kur flitet për funksionet e mediave, përveç atij informativ dhe zbavitës, funksion i rëndësishëm i mediave është ai edukativ, që është segment i rëndësishëm për analizë se vallë mediat publike në gjuhën shqipe e luajnë këtë rol!? Kjo analizë bëhet nëse nxënësit i përgjigjen pyetjes se sa shikojnë në televizion përmbajtje mbi gjuhën apo letërsinë shqipe?

⁹ Doracak për arsimtarë për zotërimin e mësimi bazik për mediat në lëndën e gjuhës amtare—për arsimin fillor e të mesëm, Instituti Maqedonas i Medias dhe Instituti për Demokraci “Societas Civilis”—Shkup, Shkup, 2010

Në njësinë e dytë mësimore stereotipat e ndryshme që krijohen nga prezantimi bashkëkohor në media zënë vend të lakmueshëm.

Stereotipat paraqiten si një tërësi besimesh në lidhje me një aspekt të caktuar të realitetit (grup njerëzish). Ato detyrimisht mund të jenë negative, por edhe pozitive. Stereotipat janë pasojë e mënyrës së paraqitjes së gjërave në media dhe kulturë.

Përmes metodës krahasimtare, mund të bëhet analiza e pranisë së stereotipave mbi bazën e gjinisë (sidomos kur flasim për paraqitjen e femrës), etnisë, racës, fesë, klasës sociale, aftësive të veçanta në përmbajtjet mediatike (lajme, filma serikë, dokumentare, reklama etj) dhe prania e stereotipave në tekstet letrare.

Meqë të rinjtë e shkollave të mesme i takojnë një moshe delikate, andaj pikërisht për shkak të zhvillimit të tyre psikologjik, fizik, mental dhe moral, konsiderojmë se mësimdhënia dhe mësimnxënia vetëm nga librat dhe lekturat është e tejkaluar dhe joefektive.

Me qëllimin e mirë që përmbajtjet mësimore të jenë më interesante për nxënësit, propozojmë disa metoda bashkëkohore didaktike—pedagogjike!

1. Disa përmbajtje mësimore të ligjërohen duke përdorur kanalin e mirënjohur Youtube, në të cilin mund të gjendet poezi e krijime letrare të lexuara nga aktorë të ndryshëm, por edhe dokumentarë mbi jetën dhe veprën e shkrimtarëve të njohur shqiptarë.

2. Lidhur me veprat e njohura letrare dhe me autorët e tyre, nxënësit të gjurmojnë nëpër faqe të ndryshme interneti, duke shfrytëzuar Google si motorin më të mirë të kërkimit në botë, por edhe motorë të tjerë si Yahoo, Twiter. Gjatë këtyre operacioneve kërkimore, nxënësit dhe studentëve duhet sqaruar se burimet që i gjejnë duhet t'i vlerësojnë në bazë të rëndësisë së tyre! Shpesh “paraqiten probleme me gjetjen e vështirë të informacioneve të nevojshme për shkak të prurjeve dhe sasive të mëdha të informacioneve të arritshme, përkatësisht efekti i ashtuquajtur “kërkim i gjilpërës në mullarin e barit”. Prandaj rekomandohet që “Gjetja e informacioneve të

nevojshme nuk është edhe fundi i procesit të kërkimit online dhe përdorimit përkatës të asaj që është gjetur. Informacionet e gjetura patjetër duhet t'i nënshtrohen konfirmimit, krahasimit dhe testit të referencës së durueshme, që do t'i kënaqë parimet e rrepta të rishikimit të vlefshmërisë së informacioneve. Pyetjet që duhet të shtrohen janë: Mos bëhet fjalë për faqe personale të ndokujt? Për çfarë tipi të domenit është fjala? (gov, edu, org, com, mk) Përmbajtja që kërkohet a është përkatëse me domenin? Sa është besueshmëria e autorit lidhur me temën përkatëse? Kjo është një tjetër pyetje shumë e rëndësishme për të vlerësuar nga biografia ose arsini se autori a është mjaft i kualifikuar që të shkruajë për këtë temë, sepse ndoshta faqja është e dikujt që këtë temë e ka hobi ose është ekspert i vetëshpallur apo dhe entuziast”¹⁰.

3. Që mësimdhënësit të jenë në hap me komunikimin postmodern, mund të hapen grupe të fshehta (jopublike) në facebook, ku mund të këmbehen ide, pikëpamje dhe vlerësime mbi veprat e lexuara letrare.

Literatura:

Aliu A., Sinani Sh., Çapaliku S., Çobani T., *Letërsia bashkëkohore shqiptare*, Shtëpia botuese Alb— ASS, Tiranë, 2001

Elsie R., *Letërsia shqipe— Një histori e shkurtër*, Skanderbeg boks, Tiranë, 2006

Grup autorësh, *Letërsia në shkollë dhe në fakultet*, Instituti Albanologjik, Prishtinë, 2008

Grup autorësh, *Doracak për arsintarë për zotërimin e mësimin bazik për mediat në lëndën e gjuhës amtare—për arsinin fillor e të mesëm*, Instituti Maqedonas i Medias dhe Instituti për Demokraci “Societas Civilis”, Shkup, 2010

Kunçik M., Cipfel A., *Hyrje në shkencën e publicistikës dhe komunikimit*, Fondacioni Fridrih Ebert, Shkup, 1998

¹⁰ Po aty, fq. 183

McLuhan M, *Galaktika e Gutenbergut Krijimi i njeriut tipografik*
(*The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*), 1962

Burimet:

www.news.al

www.srd.org.mk

www.stat.gov.mk

www.vreme.com

37.091.3:821.18(062)

LETËRSIA shqipe dhe shkolla : (tribunë shkencore - 12.12.2013).
V. 6 / [kryeredaktor Zeqirija Ibrahimij]. - Shkup : Instituti i
Trashëgimisë Shpirtërore e Kulturore të Shqiptarëve, 2014. -
136 faqe: ilustr.; 21 cm. - (Biblioteka Scupi)

Fusnotat nën tekst. - Bibliografia në artikuj të veçantë

ISBN 978-608-4653-15-8

а) Албанска книжевност - Наставни методи - Собири
COBISS.MK-ID 96107018