

GABIMI DHE KORRIGJIMI I TIJ NË PUNIMET ME SHKRIM NË GJUHËN SPANJOLLE TË STUDENTËVE SHQIPTARË

Dr. Serxho Rama

Departamenti i Gjuhës Spanjolle
Fakulteti i gjuhëve të huaja, Universiteti i Tiranës
E-mail: serxho.rama@unitir.edu.al

PËRMBLEDHJE

Në procesin e mësimdhënies së gjuhëve të huaja, gabimet kanë qenë gjithmonë një çështje e gjërë studimi. Në qendër të punimeve të tyre, studiuesit kanë trajtuar aspekte të ndryshme që lidhen me gabimet. Ndërkohë që ne, duke bërë një pasqyrim të këtyre studimeve, do të bëjmë një krahasim për të realizuar punimin tonë.

Si mësimdhënës, të gjithë jemi të ndërgjegjshëm si për gabimet që nxënësit bëjnë ashtu edhe për përsëritjen e tyre. Nuk mendojmë se është e rëndësishme të dimë se kujt i takon faji. Ajo, që neve na intereson është që të dimë si t'i korrigjojmë dhe t'u japim fund atyre. Duke ditur se modeli më tradicional i kontrollit të dijeve është korrigjimi i gabimeve, përqëndrimi ynë në këtë punim do të jetë pikërisht në këtë aspekt, por pa harruar të prezantojmë një koncept, i cili vihet re gjatë ndërveprimit gjuhësor midis dy apo më shumë bashkëbiseduesve: po flasim këtu për “riparimin”. Dhe në lidhje me këtë, do tregojmë si sillet mësuesi në klasë në lidhje me këtë aktivitet. Dihet se puna e mësuesit me nxënësit është që të zbulojë se çfarë nuk funksionin me ta dhe pastaj, të mundohet që të përmirosojë sa mundet.

Fjalët çelës: gabim, gjuhë e huaj, nxënës, mësimdhënie.

ABSTRACT

In the process of teaching foreign languages, mistakes have always been a broad issue of study. At the center of their work, researchers have addressed various aspects related to errors. While we, making a reflection of these studies, will make a comparison to realize our work.

As teachers, we are all aware of the mistakes students make but also of their repetition. We do not think it is important to know who's fault. What we are interested in is knowing how to correct and end them.

Knowing that the most traditional model of knowledge control is error correction, our focus in this paper will be exactly in this aspect, but without forgetting to introduce a concept, which is noticed during the linguistic interaction between two or more interlocutors: we are talking here about “repair”. And, in this regard, we will show how the teacher behaves in the classroom in relation to this activity. It is known that the teacher's job with the students is to find out what did not work with them and then, try to improve as much as they can.

Keywords: error, foreign language, student, teaching.

Hyrje

Në procesin e mësimdhënies së gjuhëve të huaja, gabimet kanë qenë gjithmonë një çështje e gjerë studimi. Në qendër të punimeve të tyre, studiuesit kanë trajtuar aspekte të ndryshme që lidhen me gabimet. Ndërkohë që ne, duke bërë një pasqyrim të këtyre studimeve, do të bëjmë një krahasim për të realizuar punimin tonë.

Si mësimdhënës, të gjithë jemi të ndërgjegjshëm si për gabimet që nxënësit bëjnë ashtu edhe për përsëritjen e tyre. Nuk mendojmë se është e rëndësishme të dimë se kujt i takon faji. Ajo, që neve na intereson është që të dimë si t'i korrigjojmë dhe t'u japim fund atyre.

Duke ditur se modeli më tradicional i kontrollit të dijeve është korrigjimi i gabimeve, përqendrimi ynë në këtë punim do të jetë pikërisht në këtë aspekt, por pa harruar të prezantojmë një koncept, i cili vihet re gjatë ndërveprimit gjuhësor midis dy apo më shumë bashkëbiseduesve: po flasim këtu për “riparimin”. Dhe në lidhje me këtë, do tregojmë se si sillet mësuesi në klasë në lidhje me këtë aktivitet. Dihet se puna e mësuesit me nxënësit është që të zbulojë se çfarë nuk funksionon me ta dhe pastaj, të mundohet që të përmirësojë sa mundet.

Analiza e gabimeve

Në fund të viteve gjashtëdhjetë me krizën e Analizës Përqasëse, interesi zhvendoset në studimin e të nxënit, duke i dhënë përparësi nxënësit. Po kështu, ndryshon koncepti i gabimeve. Kërkimet shkencore brenda kuadrit të analizës së gabimeve, që lindi nga botimi i artikullit *The significance of learners' errors* të S. P. Corder në 1967, janë të interesuara të studiojnë mekanizmat e brendshëm ose strategjitë psikolinguistike të përdorura nga nxënësi në qasjen e tij ndaj GJ2. Qasja teorike bazohet në zbatimin e teorisë së përvetësimit të gjuhës mëmë të Chomsky-t për të mësuar GJ2. Sipas Chomsky-t qeniet njerëzore kanë lindur me një predispozitë të lindur për të nxitur rregulla gjuhësore, duke u nisur nga të dhënat ndaj të cilave janë të ekspozuara. Rregullat e përfutuara në secilën fazë të të nxënit do t'u lejojnë atyre të krijojnë dhe kuptojnë fjali të reja. Si rrjedhim, përvetësimi i gjuhës kuptohet si rezultat i formimit të rregullave përmes strategjive krijuese të fëmijës. I njëjti proces mendohet që ndodh edhe në përvetësimin e GJ2, bazuar në besimin se mekanizmi i brendshëm mbetet i disponueshëm pas përvetësimit të gjuhës mëmë. Në këtë mënyrë, hidhet mendimi se disa strategji të përdorura nga nxënësi i GJ2 dhe fëmija që po përvetëson gjuhën mëmë janë në thelb të njëjtat¹. Kjo ide mbështetet nga studimet empirike që tregojnë se nxënësi i një gjuhe të dytë bën gabime të ngjashme me fëmijën që e përvetëson gjuhën si gjuhë mëmë.

1 Corder, S. Pit. “The significance of learners' errors”, në *IRAL*, 5, 1967, f. 8.

Si në rastin e fëmijës që po përvetëson gjuhën e tij mëmë, ashtu edhe në rastin e nxënësit të GJ2, konsiderohet se gabimet që shfaqen në procesin e të nxënimit janë të pashmangshme dhe të domosdoshme, *because we can regard the making of errors as a device the learner uses in order to learn*². Pra, gabimet pasqyrojnë kompetencën kalimtare të përdorur nga nxënësi, kur shprehet në GJ2 që po mëson. Corder, në lidhje me këtë koncept, thekson³:

A learner's errors, then, provide evidence of the system of the language that he is using (i.e. has learnt) at a particular point in the course (and it may be repeated that he is using some system, although it is not yet the right system).

Lidhur me ndikimin e GJM në përvetësimin e një gjuhe të dytë, transferimi konsiderohet si një strategji më shumë që përdor nxënësi. Për hipotezën e Analizës së Gabimeve, gabimet e motivuara nga ndikimi i gjuhës mëmë nuk perceptohen më si provë e vijueshmërisë së zakoneve të vjetra. Tani ato konsiderohen si sinjale se nxënësi po teston hipoteza ose qasje të ndryshme në lidhje me ngjashmëritë ose ndryshimet midis gjuhës së tij mëmë dhe gjuhës së dytë⁴. Analiza e gabimeve fillon nga studimi i gabimeve të bëra nga nxënësi. Një nga objektivat e saj (përdorimi jo i drejtpërdrejtë) është të informuarit për procesin e përvetësimit. Synohet të vendoset *built-in syllabus* (o *internal syllabus*) që përfaqëson rendin natyror të përvetësimit të njësive gjuhësore, të pavarur nga rendi i krijuar nga mësuesi. Corder⁵ thekson: *if we were able to describe it [el built-in syllabus] in linguistic terms, it would be almost the most valuable bit of information we could have for the organization of syllabus material.*

Lidhur me përdorimin e saj të drejtpërdrejtë, rezultatet e Analizës së Gabimeve mund të përdoren për të përcaktuar fushat me vështirësi më të madhe dhe për të vlerësuar progresin e nxënësit. Pra, Analiza e Gabimeve është e dobishme kur merren vendime për organizimin e programeve dhe përgatitjen e materialeve për trajtimin e gabimeve.

Koncepti i gabimit

Nga pikëpamja e Analizës Përqasëse gabimet janë rezultat i ndikimit të gjuhës mëmë. Ato konsiderohen disi të patolerueshme dhe bëhen përpjekje për t'i shmangur ato përmes identifikimit që vjen si rezultat i krahasimit sistematik midis gjuhës mëmë dhe GJ2. Duke u nisur nga hipoteza e Analizës së Gabimeve, me të cilën statusi i gjuhës natyrore i atribuohet ndërgjuhës së nxënësit, gabimet konceptohen në një mënyrë krejt

2 Po aty, f. 11.

3 Po aty, f. 11.

4 Corder, S. Pit. "The significance of learners' errors", në *IRAL*, 5, 1967, f. 12.

5 Corder, S. Pit, *Introducing applied linguistics*. London, Penguin, 1973, f. 268.

tjetër. Corder⁶ mbron idenë se gabimet janë të vlefshme për aktorë të ndryshëm të përfshirë në procesin e të mësuarit ose të përvetësimit:

1. Mësuesi: gabimet tregojnë progresin e bërë në të mësuar, dhe cilat elemente duhen mësuar.
2. Kërkuesi shkencor: gabimet lejojnë kontrollimin e strategjive dhe procedurave që nxënësi po përdor në procesin e të nxënës.
3. Nxënësi: bërja e gabimeve është një mënyrë për të vërtetuar hipoteza mbi natyrën e gjuhës që po mëson.

Sipas Fjalorit i Gjuhësisë së Zbatuar dhe Mësimdhënies së Gjuhës të Richards J.C., me *gabim* kuptojmë⁷

Si të përdoret një element gjuhësor [p.sh. një fjalë, ose element gramatikor, një akt i të folurit, etj.] që një person vendas ose që flet rrjedhshëm do të konsideronte se tregon të nxënës e gabuar ose jo të plotë.

Sipas vlerësimit të Corder-it⁸, gabimet janë dëshmi e sistemit gjuhësor të nxënësit dhe mund të jenë sistematike në vetvete. Me këtë pohim, autori tregon se ka edhe *gabime jo-sistematike ose pasaktësi* që, sipas Corder-it, nuk janë të rëndësishme në procesin e të mësuarit, dhe që, për këtë arsye, nuk duhet të konsiderohen si objekte të analizës. Gabimet sistematike janë ato që zbulojnë njohuritë themelore të gjuhës së nxënësit ndërsa pasaktësitë janë për shkak të mungesës së kujtesës, gjendjeve fizike dhe kushteve psikologjike, dhe mund të shfaqen edhe në prodhimet e vendasve. Me fjalë të tjera, *gabimet sistematike* janë gabime *kompetence* ndërsa *pasaktësitë, të veprimit*.

Koncepti i gabimeve mund të kuptohet përmes një kriteri tjetër të përgjithësuar gjithashtu nga Corder-i⁹ duke marrë parasysh edhe prodhimet e folësve vendas:

- Gabime: shkelje e kodit për shkak të mungesës së kompetencës gjuhësore.
- Lapsus: devijim për shkak të faktorëve jashtëgjuhësorë
- Pasaktësi: papërshtatshmëri për shkak të “social gaffes” dhe përzgjedhjes së leksikut të pasaktë

6 Corder, S. Pit, “The significance of learners’ errors”, në *IRAL*, 5, 1967, f. 10-11.

7 Richards, J. C. et al. *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona, Ariel, 1997, f. 137.

8 Corder. S. Pit. “The significance of learners’ errors”, në *IRAL*, 5, 1967, f. 10.

9 Corder, S. Pit. *Introducing applied linguistics*. London, Penguin. 1973, f. 259.

Si nxënësit e huaj ashtu edhe folësit vendas bëjnë gabime. Dallimi midis dy rasteve është se folësit vendas mund të njohin automatikisht dhe të korrigjojnë gabimet e tyre, ndërsa nxënësit nuk mund të bëjnë gjithmonë të njëjtën gjë.

Metodologjia e analizës së gabimeve

Në përgjithësi, Analiza e gabimeve kryhet në fazat themelore të mëposhtme:

- a) Identifikimi i gabimeve
- b) Përshkrimi i gabimeve
- c) Shpjegimi i gabimeve
- d) Vlerësimi i gabimeve

Gjatë identifikimit vihen në pah një sërë problemesh që burojnë nga fakti se ka njësi ligjërimit që nga ana formale janë të pranueshme, por janë të gabuara sepse janë të papërshtatshme në kontekst. Këto njësi ligjërimit janë ato që Corder-i i quan si *covertly erroneous*, në krahasim me kumtimet *overtly erroneous*, të cilat janë gramatikisht të papranueshme dhe për këtë arsye janë më të lehta për t'u zbuluar. Një njësi ligjërimit që konsiderohet pa gabime duhet të jetë edhe e pranueshme dhe e përshtatshme (njësia e ligjërimit e pranueshme dhe e përshtatshme mund të konsiderohet gjithashtu e gabuar nëse nxënësi e ka prodhuar atë rastësisht ose si një formulë të mësuar). Dhe vetëm përmes interpretimit mund të identifikohet nëse njësia e ligjërimit përmban një gabim apo jo. Sipas Corder-it, ekzistojnë dy lloje interpretimi: *interpretimi autoritativ*, kur nxënësi mund të pyetet se çfarë ka dashur të thotë me njësinë e caktuar të ligjërimit, dhe *interpretimi i pranueshëm*, kur studiuesi bën interpretimin në bazë të njësisë së ligjërimit dhe informacionit kontekstual dhe kontekstual¹⁰, si në rastin e këtij punimi.

Përshkrimi, i cili shpesh ngatërrohet me shpjegimin, përqendrohet në klasifikimin e gabimeve në varësi të objektivit të analizës.

Faza që ndjek përshkrimin është shpjegimi i gabimeve. Në këtë fazë, e cila është ndoshta më e rëndësishmja sepse rezultati i saj lidhet drejtpërdrejt me përdorimet e drejtpërdrejta dhe jo të drejtpërdrejta të Analizës së Gabimeve, burimet ose shkaqet e gabimeve kërkohen dhe specifikohen në bazë të strategjive ose proceseve psikologjike. Ekzistojnë disa burime gabimesh dhe një gabim mund të jetë rezultat i më shumë se një burimi, dhe këtu qëndron vështirësia e kësaj detyre.

10 Bustos Gisbert, J. M., *La construcción de textos en español*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 1996.

Për të vlerësuar gabimet, shpesh përdoren kritere të tilla si kuptueshmëria, pranueshmëria dhe acarimi¹¹. Me fjalë të tjera, pesha e gabimeve varet nga shkalla e shtrembërimit të komunikimit. Në këtë mënyrë, *gabimet globale*, të cilat ndikojnë në komunikim, ndahen nga *gabimet lokale*, të cilat nuk e pengojnë atë. S. Fernández¹², kur vlerëson peshën e gabimeve, merr parasysh edhe shpeshtësinë e gabimeve dhe shkallën e përgjithësisë së rregullit të prekur.

Pas kritikave që vunë në dukje kufizimet e Analizës së Gabimeve, në lidhje me përvetësimin gjuhësor, në fund të viteve, shihet se analiza e gabimeve po ia le vendin studimeve të ndërgjuhës si modeli kryesor i analizës. Sidoqoftë, mund të thuhet se përdorimi i drejtpërdrejtë i Analizës së Gabimeve është ende i vlefshëm për mësuesit dhe hartuesit e programeve dhe materialeve.

Ndërgjuha

Duke u bazuar në propozimin e Analizës së Gabimeve, e cila nënvizon rëndësinë e gabimeve si një provë e formimit të sistemit gjuhësor të nxënësit, hapet rruga për formulimin e konceptit të *ndërgjuhës* dhe, më vonë, për kërkimet shkencore në lidhje me përvetësimin GJ2.

L. Selinker¹³ vendosi termin ndërgjuhë ("*interlanguage*") për sistemin gjuhësor të përdorur nga nxënësi në çdo moment të procesit të të mësuarit / përvetësimit kur përpiqet të komunikojë në GJ2. Autorë të tjerë si S. P. Corder¹⁴ dhe W. Nemser¹⁵ i referohen të njëjtut koncept përkatësisht me terma si *dialekti idiosinkratik* ("idiosyncratic dialect") dhe *sistemi përafrues* ("approximative system") Sidoqoftë, është termi i Selinker që hyn në përdorim të zakonshëm, ndoshta për shkak të qëndrimit neutral që përfaqëson në lidhje me gjuhën mëmë.

Sipas Ana Isabel Blaco Picado¹⁶, ndërgjuha është motori i vërtetë i procesit të të mësuarit, dhe për këtë arsye vjen edhe vlerësimi pozitiv për gabimin. Gabimi është një

11 Sánchez Iglesias, J. J. *Errores, corrección y fosilización en la didáctica de lenguas afines: Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes italianos de E/LE*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 2004, f.101.

12 Fernández, Sonsoles. *Interlengua y Análisis de Errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa, 1997, f. 50.

13 Sánchez Iglesias, J. J. *Errores, corrección y fosilización en la didáctica de lenguas afines: Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes italianos de E/LE*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 2004, f.58.

14 Poaty, f. 41.

15 Ellis, R. "The study of second language acquisition." Oxford, OUP, 1994, f. 315.

16 Ana Isabel Blanco Picado, El error en el proceso de aprendizaje, "Cuaderno Cervantes" Época II – Año III/2012

mekanizëm i domosdoshëm që të ndodhë procesi i të nxënësve. Dhe po e njëjta studiuese vazhdon: *ndërgjuha* ka një karakter kalimtar, por edhe sistematik në secilën fazë të saj. Që këtë rrjedh rëndësia e analizës së karakteristikave të ndërgjuhës së nxënësve tanë. Roli ynë si mësimdhënës në këtë proces është të ndihmojmë që sistemi personal të afrohet gjithnjë e më shumë me atë të gjuhës objektiv.

Nëse gabimet zbulojnë strategjitë e të mësuarit ose të komunikimit që nxënësi përdor në prodhimet e tij, këto strategji kanë të bëjnë me një seri mekanizmesh që ai i vë në praktikë dhe që karakterizojnë ndërgjuhën e tij¹⁷. Këto dukuri janë:

Thjeshtëzimi: strategjitë e nxënësve ndryshojnë nga njëri te tjetri, por të gjithë tentojnë ta kufizojnë gjuhën në një sistem të thjeshtë, duke eliminuar elementet redundante, siç është rasti i njës shquese.

1. *Tirana y Durrës son ciudades albanesa (s)*
2. *(Las) Mujeres tienen muchos problemas*
3. *Fuerte(s) golpes.*
4. *el fin de(l) día*
5. *pantalones cort(a)s*

Nxënësit kanë brendësuar dallimin njëjës / shumës në sistemin e ndërgjuhës së tyre dhe nuk e përdorin atë. Ata gjithashtu dinë për ekzistencën e nyjes dhe as nuk e përdorin atë. Pra janë gabime prodhimi.

Mbipërgjithësimi: shtrirja e rregullave të mësuara nga modele gjuhësore me të cilat ka qenë në kontakt, në fushat në të cilat ato nuk janë të pranueshme sipas normës spanjolle.

1. *grandemente*, (studenti mbipërgjithëson përdorimin e prapashtesës - *mente*)
2. *no cabo (quepo), no qu(i)ero*, (për shkak të një procesi mbipërgjithësimi të rregullave të zgjedhimit të rregullt të së tashmes së dëftores, nxënësi thotë (*no cabo, no quero*), etj.
3. *Espero una carta de ti..* Struktura që shpreh pronësi (*ser + de + veta e 3 njëjës ose shumës*) përgjithësohet në rastet kur pronari është një vetë e parë ose e dytë, formal ose joformal, duke shmangur, ndoshta edhe prej thjeshtimit të sistemit, përdorimin e pronorëve të pasvendosur.
4. *Ahora me gusto* más Tirana. Kemi formën *gusto* të ndërtuar nga paralelizmi me mbaresat e të tashmes së dëftores.

17 Ana Isabel Blanco Picado, El error en el proceso de aprendizaje, “Cuaderno Cervantes” Época II – Año III/2012

Transferimi ose ndërhyrjet: Transferimi është përvetësimi i mekanizmave përmes gjuhës amtare që shkaktojnë rezultate pozitive.

Ndërhyrjet prodhohen nga zbatimi i rregullave të GJ1 në GJ2, me rezultate të pasakta. Mund të gjejmë shembuj si:

1. No me recuerdo de lo que pasó.
2. No me gusta Ø fútbol.
3. Me gustaron mucho Ana y Maria y sus padre.
4. Tengo que responder. (me ndërhyrje nga fjala respuesta)
5. Quiero una (pieza) un trozo de pan. (nga shqipja: pieza = copë)
6. Acordó (se acordó de) los deberes.

Fosilizimi: dukuri gjuhësore që e bën nxënësin të mbajë në mënyrë të pavetëdijshme dhe të përhershme në ndërgjuhën e tij, karakteristika të huaja për gjuhën objektiv në lidhje me gramatikën, shqiptimin, leksikun, ose aspektet e tjera komunikuese. Në përgjithësi kjo shpjegohet me ndërhyrjen e GJ1, megjithëse mund të pasqyrojë edhe një përdorim jo korrekt të një rregulli të GJ2.

Si shembull fosilizimi te nxënësit shqiptarë mund të sjellim përdorimin e gabuar të foljes *ser* dhe *estar*. Po ashtu vihet re edhe mungesa e nyjes shquese në shumë raste.

Filtrimi: kur përdorin struktura që dinë se i zotërojnë, nxënësit mund të bëjnë gabime. Kjo ndodh për shkak të natyrës filtruese të ndërgjuhës- thotë Ana Isabel Blanco Picado¹⁸, e cila më tej thekson: “Kur mësohet një rregull i ri, i gjithë sistemi i njohurive të zotëruara ripërshtatet. Për shembull, një student mëson përdorimin e së pakryerës së dëftores dhe kjo është mënyra e vetme që ai njihet për të folur për të shkuarën. Do ta përdorë atë për të folur për të shkuarën derisa të mësojë format e tjera nga e shkuara, gjë që do ta detyrojë që të ristrukturojë të gjithë sistemin përsëri. Dhe ky është momenti kur ndodhin gabimet¹⁹”.

Ndryshueshmëria: Për Ana Isabel Blanco Picado, prodhimet e një studenti ndryshojnë në varësi të situatave komunikuese në të cilat ndodhin. Ndikojnë faktorë si afektiviteti, spontaniteti, shpejtësia, etj. Gabimet janë më të shpeshta në të shprehurit me gojë sesa në ato me shkrim²⁰.

Në këto kushte, gabimet zakonisht, janë të karakterit gjuhësor, leksikor e ndoshta edhe fonetik. Por ndodh që, nga ana komunikative ose pragmatike, një prodhim të mos jetë i pranueshëm edhe pse është i saktë nga pikëpamja morfologjike²¹. Kështu gjejmë

18 Ana Isabel Blanco Picado, El error en el proceso de aprendizaje, “Cuaderno Cervantes” Época II – Año III/2012

19 Po aty

20 Po aty

21 Po aty

edhe shembuj të kësaj natyre. Shembuj:- ¿Que tal andas? (Si shkon?) - *Pues con los pies, como todos los días.* (Në këmbë, si çdo ditë) - ¿Tienes hora? (A ke orë) –Si (Po)

Këto janë gabime që pretendohet që të jenë kalimtare por shpesh ato zënë vend te ndërgjuha e nxënësit dhe është e vështirë që të çrrënjosen.

Mendime mbi korrigjimin

Pavarësisht se i njohim shkaqet që çojnë në gabime nxënësit tanë, gabimi vazhdon të shihet si një “mëkat” ndaj të cilit merren masa ndëshkuese. Korrigjimi i gabimeve mund të jetë, nganjëherë, jo në favor të punës sonë apo të nxënësit, sepse krijon tek ai përshtypjen e gabuar sikur po dështon në mësimin e gjuhës së huaj, kështu që ai demotivohet, shkuraohet, mbyllet në vetvete me frikën se mos bëhet qesharak në sytë e të tjerëve. Demotivimi arrin kulmin kur korrigjimi shoqërohet me një notë negative në regjistër nga mësuesi.

Në vend të korrigjimit në kuptimin klasik të fjalës, sot, është duke zënë më shumë hapësirë një perceptim tjetër, natyrisht më i favorshëm, i cili quhet “riparim”. Me këtë nocion të ri ne kuptojmë “trajtimin e problemeve që lindin gjatë përdorimit të gjuhës gjatë bisedave tona me bashkëbiseduesit e tjerë. Ky nocion është më i gjerë se ai i “korrigjimit” dhe tregon aktivitetin e përhershëm të rregullimit ose përmirësimit gjatë bisedës midis një folësi dhe një dëgjuesi. Është një aktivitet shumë i rëndësishëm në procesin e të mësuarit sepse përbën një mekanizëm kontrolli dhe *feedback*-u për vetë nxënësin. Nga ky këndvështrim i ri theksojmë se korrigjimi ka të bëjë vetëm me trajtimin e gabimeve. Gjatë bisedës midis dy ose më shumë bashkëbiseduesve të së njëjtës gjuhë ose të gjuhëve të ndryshme, puna e riparimit është e organizuar në mënyrë të tillë që të shmanget korrigjimi klasik ose të paktën të bëhet në ato raste kur është e nevojshme dhe konsiderohet e pranueshme, dhe gjithmonë duke mbajtur parasysh që të mos vendoset në situatë të vështirë personi që mendohet se ka bërë gabimin. Prandaj, gabimet e nxënësit nuk duhet të korrigjohen, madje as të qeshim me to, por t’u jepet koha e nevojshme për t’u vetë-korrigjuar. Natyrisht, realiteti i auditorit është i ndryshëm nga mjedisi natyror, kështu që, domosdoshmërisht, ndryshojnë edhe teknikat dhe mënyrat e punës. Por pikërisht këtu mendojmë se ka një paradoks të caktuar: nga njëra anë nxënësi duhet të mësojë një gjuhë të re, me kode gjuhësore / kulturore të reja e të ngjashme me ato të një folësit vendas dhe nga ana tjetër, të mësosh një kod të ri do të thotë të mësosh gradualisht për t’i dhënë vlerë vetes, rezultateve të punës që bën për të mësuar, domethënë të zhvillosh brenda vetes tënde kapacitete për vetë-korrigjim dhe vetë-kontroll. Me fjalë të tjera, kjo do të thotë të jesh i vetëdijshëm për procesin e të mësuarit, i cili është një nga qëllimet arsimore të shkollës sonë, i pasqyruar edhe në kurrikulën e gjuhëve të huaja, qëllimi kryesor i të cilit është zhvillimi i aftësive të komunikimit. Në këtë kontekst, është e nevojshme të gjenden

mënyrat më të përshtatshme për zhvillimin e këtyre kapaciteteve të studentët tanë.

Një shembull i mirë do të ishte përvoja e çdokujt prej nesh. Jemi të bindur që ne, mësuesit me ose pa shumë përvojë, gjithmonë kemi pasur mundësi të komunikojmë me folës amtarë të një gjuhe tjetër, qoftë në Shqipëri ose në vendet përkatëse, gjuhë të cilën ne e njohim dhe flasim. Të gjithë kemi kaluar nëpër situata në të cilat kemi hezituari të përdorim një strukturë, një theks tonik ose një intonacion ose ndoshta kemi përdorur ndonjë fjalë ose shprehje që nuk është shumë e saktë dhe dëgjuesi i huaj ka reaguar në njërin apo tjetrin mënyrë. Të gjithë e kujtojmë atë reagim. A mund t'i shfrytëzojmë këto sjellje, duke u përpjekur t'ua përshtatim kushteve të klasës, ku rolin e “korrigjuesit” duhet ta bëjmë ne? Ne mendojmë se një përvojë e ngjashme, plotësisht e natyrshme dhe aspak e detyrues, pasi është e rrënjësor në përvojën jetësore të secilit prej nesh, do të ishte pozitive në kushtet e klasave tona. Duhet theksuar këtu që një praktikë e tillë nënkupton pranimin e njëres prej dy hipotezave të mëposhtme:

Ekziston një analogji e caktuar, një ngjashmëri strukturore midis rolit të mësuesit në klasë dhe atij të gjuhës amtare në një mjedis tjetër natyror. Ky i fundit përdor një “didaktikë natyrore” të caktuar që konsiston në aftësinë për të ndërvepruar me folës jo-amtarë dhe për t'i ndihmuar ata në mësimin e gjuhës së huaj përmes dhënies së *inputit* të duhur në fazën e njohurive që ata zotërojnë përmes ndihmës për të kapërcyer vështirësitë me të cilat ballafaqohen, duke korrigjuar këto të dhëna në fazën e përdorimit të tyre nga folësi jo-amtar, domethënë në *output*.

Kjo “didaktikë natyrore” nuk është asgjë më shumë sesa përdorimi i strategjive të duhura të komunikimit në situata problemore që nuk lehtësojnë të mësuarit në vetvete, por më tepër rrjedhën e komunikimit. Por këto strategji shpesh kanë një efekt tjetër anësor, atë të promovimit të të mësuarit. Sidoqoftë, në të dy rastet, nga pikëpamja pedagogjike, studimi i këtyre proceseve të riparimit në një kontekst natyror është me shumë interes.

Tri janë kategoritë e veprimtarive që kryhen për të riparuar gabimet.

- Veprimtaria e riparimit në kodin gjuhësor. Fokusi qëndron në formën dhe / ose funksionet e Gjuhës së huaj;
- Veprimtaria e riparimit në mesazh. Fokusi qëndron në transmetimin e informacionit, emocioneve, mendimeve, opinionëve, etj.
- Veprimtaria e riparimit në vetë veprimtarinë didaktike. Fokusi qëndron në organizimin e mjedisit didaktik, në mënyrën e organizimit të veprimtarive në klasë.

Këto tri veprimtari riparuese mund të jenë “ndihmë”, domethënë “përpiqen për të ndihmuar”, “vlerësimi” domethënë “përpiqen për të vlerësuar”. Përveç këtyre veprimtarive kemi edhe një tjetër, i cili mund të jetë objekt i një studimi tjetër, *vetë-riparimi*, ashtu siç mund të jetë, padyshim edhe korrigjimi në klasë, me format e tij të larmishme e bashkëpunuese me nxënësin.

BIBLIOGRAFIA

Baralo, M., *Errores y fosilización*. Colección Aula de español. Fundación Antonio de Nebrija, Madrid, 1994

Blanco Picado, A. I., El error en el proceso de aprendizaje, “Cuadernos Cervantes” Época II – Año III/2012

Bustos Gisbert, J. M., *La construcción de textos en español*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 1996.

Corder, S. Pit. “The significance of learners’ errors”, në *IRAL*, 5, 1967

Corder, S. Pit, *Introducing applied linguistics*. London, Penguin, 1973

Ellis, R. “The study of second language acquisition.” Oxford, OUP, 1994

Richards, J. C. et al. *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona, Ariel, 1997

Sánchez Iglesias, J. J. *Errores, corrección y fosilización en la didáctica de lenguas afines: Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes italianos de E/LE*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 2004

Sonsoles Fernández, *Interlengua y Análisis de Errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa, 1997