

## 4. Pika plotësuese në lidhje speciale me shkrimin e teksteve në kuadër të mësimit në gjuhën e prejardhjes.

Si karakteristikë e mësimit në gjuhën e prejardhjes numërohet edhe heterogjeniteti i nxënësve/eve dhe fakti që shumë nxënës kanë probleme me aspekte letrare, posaçërisht të kërkesave të larta, në gjuhën e tyre të parë. Andaj për të shkruarit në mësimin e gjuhës së prejardhjes rezultojnë edhe disa pika plotësuese që janë me rëndësi të veçantë.

### a) Hyrje në sistemin e të shkruarit në gjuhën e parë

Nxënësit-et të cilët janë alfabetizuar në gjuhën e vendit të ri - e jo në gjuhën e prejardhjes, duhet të udhëhiqen me kujdes në sistemin e shenjave - dhe të tingujve (fonemat, grafemat) në gjuhën e parë. Tek gjuhët të cilat shkruhen me alfabetin latin, kjo i përket para së gjithash atyre shkronjave të cilat nuk janë të njohura në gjuhën e shkollës (p.sh. shkronjat ë, ç,). Për t'i mënjeluar konfuzionet, shumë mësime të mësuara ua mësojnë nxënësve këto shkronja tek në përfundim të alfabetizimit në gjuhën shkollore (në fund të klasës së parë në fillim të klasës së dytë). Tek alfabetet jolatine ka më pak rrezik të ndërrimit me gjuhën e shkollës, por për këtë duhet të ndërtohet tërë alfabetizimi në gjuhën e parë.

### b) Ndërtimi dhe zgjerimi i leksikut diferencues në gjuhën e parë

Shumë nxënës/e në emigrim kanë zbrazësi të theksuara në leksikon e gjuhës së parë. Ata e zotërojnë këtë në lidhje me temat familjare dhe në dialekt. Për krejt të tjerat - posaçërisht për tema me kërkesa të larta dhe të lidhura me shkollën - ata e përdorin gjuhën e shkollës ose të rrethit të vendit në të cilin ata rriten. Leksiku i këtyre fëmijëve ndahet në dy pjesë, duke ecur kështu në drejtim të kundërt me zhvillimin gjithëpërfshirës të kompetencave dygjuhësore. Një qëllim i rëndësishëm i mësimit në gjuhën e prejardhjes duhet të jetë ndërtimi i leksikut zhvillues e diferencues, i cili i përfshin format e gjuhës standarde. Për t'i dalluar janë posaçësisht fjalët, të cilat nxënësit/et duhet t'i zotërojnë aktivisht (leksiku aktiv ose produktiv, ky duhet të ushtrohet vazhdimisht dhe duhet të përfshijë para së gjithash fjalët që përdoren më së shpeshti) dhe fjalët të cilat nxënësit/et i kuptojnë, por nuk duhet patjetër t'i përdorin vetë (leksiku receptiv (pasiv) ose të kuptuarit). Rëndësisë së madhe në punën me leksik i përgjigjen në doracakun e pranishëm nxitje të shumëllojshme në kapitujt 14 dhe 15.

### c) Udhëheqja për tek gjuha standarde

Përpos leksikut të kufizuar, një karakteristikë tjetër e nxënësve/eve në emigrim është se e zotërojnë gjuhën e tyre të parë (gati) vetëm në variantin dialektor, por jo në atë me shkrim apo variantin e standardit. Për këtë arsye, tek detyrat e mësimit në gjuhën e prejardhjes, duhet të llogaritet një udhëheqje e kujdesshme për tek varianti i standardit, zotërimi i të cilit është parakusht për hyrjen në të shkruar dhe për të shkruarit korrekt personal. Principe të rëndësishme për këtë udhëheqje (e cila mund të fillojë nga viti i parë shkollor) janë:

- 1) Kujdesi: gëzimi në të shkruar i fëmijëve është me përparësi dhe nuk guxon të shkatërrohet përmes një orientimi të tepruar në normë.
- 2) Një fillim krahasues, zbulues: Në vend të dhënies së normës do të duhej që dallimet mes gjuhës standarde dhe dialektit gjithkund ku është e mundur të bëhen vetëdijshëm përmes të mësuarit krahasues dhe zbulues.
- 3) Shumë raste të përshtatshme ushtrimi: ajo çka është dhënë në lidhje me gjuhën standarde (leksiku, gramatika), duhet të përsëritet mjaftueshëm me raste të përshtatshme në të shkruar dhe të ushtrohet në mënyrë që vërtet të mund të përvetësohet.

### d) Scaffolding: strukturat mbajtëse/«skelat» të jenë gati për nxënës/e gjuhësisht të dobët

Përdorimi shkollor i gjuhës i shfrytëzon në shumë drejtime mjetet gjuhësore komplekse (leksiku, gjuha standarde etj.) se sa përditshmëria. Udhëheqja për tek kjo «gjuhë arsimimi» me të cilën lidhet edhe kompetenca e tekstit (kompetenca për t'u konfrontuar me tekstet e shkruara në mënyrë produktive ose receptive), është një detyrë e kërkesave të larta. Një metodë shumë aktuale dhe e suksesshme këtu, në mësimin e gjermanishtes dhe të gjermanishtes si gjuhë e dytë, është ajo që theksuam më lart, pra scaffolding. Ky veprim është i përshtatshëm në mënyrë të shkëlqyeshme edhe për mësimin në gjuhën e prejardhjes. Nxënësit/et marrin për aspekte të caktuara (p.sh. leksik, struktura fjalish, ndërtim teksti) si ndihmë së pari një skelë (gjegjësisht një model ose një strukturë) përmes së cilës ata mund të orientohen. Kjo mund të jetë p.sh. një skemë ndërtimi si tek «poezitë-njëmbëdhjetëshe» (krahaso nr. 21.1) e cila merret dhe plotësohet me fjalë personale. Ose jepen paraprakisht tjegulla ndërtimi-të tekstit, gjegjësisht elemente për një pjesë të caktuar të një teksti (p.sh. fillime fjalish ose folje të përshtatshme për një tregim të ilustruar), përmes së cilave nxënësit/et e shkruajnë ose e përmbledhin tekstin e tyre personal, ose jepen paraprakisht hapa të saktë me të cilët do të duhej të ndërtohet një tekst i thjeshtë (p.sh. një recetë ose një udhëzim). Në të gjitha rastet nxënësit/et do të lehtësohen përmes «skelës» si pjesë e detyra-

ve me shkrim (p.sh. nga ndërtimi i tekstit) përmes asaj që ata i shfrytëzojnë pjesët e paradhëna. Pasi që ata automatikisht mund t'i marrin dhe përdorin modelet përkatëse, fjalët ose shprehjet, atëherë ata e zgjerojnë repertoarin e tyre gjuhësor në mënyrë aktive vetanake. Shumë propozime mësimore, para së gjithash në pjesën e tretë (nxitje për përkrahjen e pjesës së aspekteve të të shkruarit), paraqesin variante të thjeshta të scaffolding (krahaso 14.1: fushat e fjalëve, 15.2 provë zëvendësuese, 16.3: tekste paralele). Për informacione të mëtejshme për scaffolding krahaso ndër të tjera

<https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf>.

### e) Vërejtjet rreth drejtshkrimit

Rregullat e drejtshkrimit dhe problemet lidhur me to janë të paktën pjesërisht specifika gjuhësore, prandaj ne nuk do ta shqyrtojmë këtë aspekt në kuadër të doracakut të pranishëm. Në përgjithësi, si principe për ushtrime efektive në drejtshkrim mund të theksohen në fund të fundit këto:

1) *Orientimi në leksikon bazë*: ndërtimi i leksikut të drejtshkrimit si dhe korigjimi i gabimeve do të duhej të orientohen në *shpeshhtësinë e përdorimit* të fjalëve. Sa më e shpeshtë një fjalë aq më e rëndësishme është që të njihet mënyra e drejtë e të shkruarit.

2) *Korrektura e pjesshme*: Nëse nënvizohen të gjitha gabimet, kjo çon parimisht në dekurajim. Më e kuptimtë është që të nxjerren pesë tipet e gabuara më të rëndësishme dhe pastaj të planifikohet për to një ushtrim eficient disapjesësh.

3) *Përmirësimet e dobishme, ushtrimi disapjesësh, i qëndrueshëm*: Të shkruarit korrekt tri herë i një tipi të gabuar, shikuar në aspektin psikologjiko-mësimor nuk sjell asgjë. Më të dobishme dhe efektive janë ushtrimet dhe format e përmirësimit, tek të cilat fjalët e zgjedhura do të ushtrohen në sekuenca të shpërndara në një kohë 2–3 javësh.

4) *Ndihmë për vetëndihmë*: Udhëheqja bazë në përdorimin e fjalorëve të drejtshkrimit është parakusht thelbësor në mënyrë që nxënësit/et të mund t'i përdorin këto mjete ndihmëse.

## 5. Për dhënien e notave dhe vlerësimit dhe punës në të shkruar: pika të rëndësishme

### • Instancat e dhënies së notave:

Dhënia e notave tek produktet në të shkruar nuk do të duhej të jetë çështje vetëm e mësimdhënësit. Tek një koncept komunikues, i lidhur me adresim (shih lart, 3.a) shpërfaqjet e lexuesve/eve janë gjithashtu me shumë vlerë dhe të rëndësishme. Ato do të duhej të përdorëshin qysh gjatë procesit të të shkruarit. Këtu janë të përshtatshme format siç është, fjala vjen, konferenca e të shkruarit (krahaso kapitullin 11.1) të cilën shumë nxënës e njohin nga mësimi i rregullt. Mësimdhënësit i takon posaçërisht roli i një instance përfundimtare të korigjimit, i cili mund dhe duhet të japë impulse orientuese përkrahëse për zhvillim të mëtejshëm.

### • Orientimi sipas kriterëve:

Një problem kryesor i vlerësimit të hartimit ka qenë subjektiviteti i madh dhe jotransparenca. Për t'i ikur këtij rreziku, do të duhej që së paku para rasteve të mëdha të të shkruarit të formulohen pritje të qarta për tekstet. Kjo do të duhej të ndodhte në formë të 4–5 kriterëve, të cilat më së miri do të përpunoheshin bashkë me nxënësit/et. (për shembull: teksti do të duhej të ketë së paku 1 faqe, të tregojë një ndarje të qartë të hyrjes/pjesës kryesore/përfundimit, të përmbajë së paku 4 informacione të rëndësishme ...). Lidhja me kriteret, edhe tek bisedimi dhe vlerësimi me nota i teksteve, kërkon transparencë dhe motivim.

### • Të vlerësohet edhe procesi:

Tradicionalisht vlerësohet para së gjithash një tekst i përfunduar. Mu tek nxënësit/et me kompetenca të kufizuara në të shkruar nuk e marrim vesh në këtë mënyrë se me çfarë vështirësish janë ndeshur. Për këtë do të duhej t'i kthehemi procesit të kaluar të të shkruarit. Nëse për shembull dikush e ushtron një strategji të caktuar të të shkruarit, mund të vëzhgohet se a shkruan dikush veç ashtu, ose vërtet përpiqet që ta zbatojë strategjinë e kërkuar.