

NATASHA POROÇANI

**LIDHJET E GJUHËS ME LETËRSINË NË PROCESIN
E FORMIMIT TË NXËNËSIT**

“Nëse do të kishe qëlluar në një stuhi në det dhe do të kishe gjetur veten duke qëndruar në një ishull të shkretë me njëzet e nëntë persona të tjerë të panjohur, çfarë do të bëje? Nëse ti dhe pasagjerët e tjerë do të ishit nga vise të ndryshme, juve do t’ju mungonte gjuha dhe zakonet e përbashkëta.” (Hofstede, 2010: f. 11-12¹)

Qëllimi i referimit të pohimit të sociologut Hofstede, është një mënyrë për të përligjur rëndësinë e gjuhës në domosdoshmërinë për t’u orientuar në situata e kontekste specifike, por në radhë të parë vlerën e gjuhës në komunikimin e përditshëm.

Më tej akoma, *“Fjalët janë objekte, - thotë Donatela Bisuti-ka fjalë të shpejta ose të avashta, të lehta ose të rënda, të ndjeshme ose të ashpra, të shndritshme ose opake, të forta ose të brishta, punëtore ose dembele. Të gjitha këto i shohim nëse i kushtojmë rëndësi tingujve dhe kuptimeve të tyre.”*²

Kjo studiuese dhe dashamirëse e poezisë, na rrëfen se që të kuptojmë dhe perceptojmë imazhet që fjala, teksti, poezia përcjell, ne duhet të jemi njohës të mirë të komponentëve të tyre. Dhe këto komponentë të një shprehësie optimale, realizohen me mjetet gjuhësore në funksion të qëllimeve ilokutive.

Jo rastësisht bëme bashkë dy citime të qenësishme për komunikimin. Arsyeja është t’i hapim udhë argumentimit të lidhjeve simbiozë të gjuhës dhe letërsisë, mënyrës fine nëpërmjet së cilës letërsia bën të gjallojë gjuha, por gjithsesi edhe për ta përcaktuar orientimin dhe gjykimin tonë si përkrahës së tezës se në shkollat tona

¹ Hofstede, G., Hofstede, G. J., 2010, *Cultures and organization: software of the mind*, 2nd ed. Mc GrawHill, USA.

² Bisuti, D., *La poesia salva la vita*, Feltrinelli 2018, f. 19.

duhet të ndërtohet një sistem i fortë mësimdhënieje, i mbështetur në lidhjet e qëndrueshme integruese të gjuhës me letërsinë.

Qoftë gjuha, qoftë letërsia kanë shumë rëndësi në procesin e krijimit të një shqipfolësi të mirë, sidomos në stadin e formimit të nxënësit (në arsimin e mesëm të ulët dhe në arsimin e mesëm të lartë).

Në këndvështrimin e punimit tonë, problematika ka konverguar në lidhjen e gjuhës me letërsinë përgjatë procesit të formimit të nxënësit dhe aftësimit të tij për të lexuar, kuptuar, interpretuar dhe risjellë format tekstore. Në fakt baza reale e lidhjes sonë ka të bëjë me faktin se letërsia përvijohet nëpërmjet gjuhës dhe mekanizmave të saj, por nga ana tjetër pothuajse të gjitha fushat e mësimin të gjuhës realizohen në modele të formatuara nga letërsia. Në letërsi këto mjete gjuhësore organizohen në mënyrë të tillë që sjellin mesazhe specifike, të cilat janë të ndryshme nga mesazhet gjuhësore të përditshmërisë. *Për t'i çkoduar këto mesazhe dhe për t'i bërë ato pjesë të korpusit të dijeve pragmatike të nxënësit, vijnë në ndihmë njohuritë që përftohen në fushën e gjuhësisë a shkencave të ligjërimit, mjetet gjuhësore*³. Zotërimi i këtyre mjeteve gjuhësore nga nxënësit, është një nga kërkesat themelore që duhet të përmbushë procesi i mësimdhënies specifike në arsimin e mesëm të lartë. *“Shqyrtimi i tekstit letrar me ndihmën edhe të njohurive që vijnë nga gjuhësia dhe shkencat e ligjërimit, kërkon, pra, domosdoshmërisht metodat e përshtatshme që të arrihet që nxënësi me anë të gjuhës, ligjërimit dhe diskursit, edhe atij letrar, të kultivojë kompetencat e tij gjuhësore e komunikative”*⁴. Një tekst letrar apo jo letrar, i marrë në shqyrtimin nga nxënësi, me qëllimin e arritjes së kompetencave diskursive, kërkon njohjen dhe vlerësimin e mjeteve me të cilat ai ngjizet, pra gjuhës. Çdo *shenjë gjuhësore*⁵ duhet të interpretohet brenda kontekstit ku është përdorur.

³ Plangarica, T., *Aspekte të gjuhësisë së zbatuar*, 2, ASA, 2018, f. 50.

⁴ *Po aty*, f. 59.

⁵ Me termin *shenjë gjuhësore*, do t'i referohemi konceptit sosyrian mbi shenjë. Do të kuptojmë në radhë të parë forma absolutisht fizike, për shembull: valë zanore, gjurmë shkumësi në tabelë, njolla boje në letër, etj, d.m.th. kuptojmë gjuhën si veshje materiale të mendimit, por njëkohësisht, punimi ka në vëmendje edhe aspektin pragmatik të saj, i cili i jep hapësirë marrëdhënieve mes imazheve dhe realiteteve, të vendosur në funksion të argumentimit se përse gjuha dhe letërsia kanë një lidhje të brendshme

Interpretimi i përmbajtjes brenda kontekstit që përmendëm vlerësohet në fokuse sa gjuhësore aq dhe pragmatike. “*Një interpretim i tillë i përmbajtjes (shpjegim) procedon në mënyrë të vazhdueshme mbi bazën e teorisë materialiste: ideja (imazhi, mendimi, koncepti), sipas rregullit shfaqet në formën gjuhësore të një fjale ose të një grupi fjalësh (që nuk është vetëm një thënie), dhe fraza shfaqet si rregull, në formën linguistike të thënies pohuese*”⁶. Në vijim të këtij pohimi, një material tekstori shfaq në një vepër disa aspekte të cilat, kërkojnë domosdoshmërisht njohuritë komplekse të çkodimit të shenjës gjuhësore, për t’u kuptuar dhe interpretuar. Këto njohuri, që në fakt përfaqësojnë aspekte të qenësishme të gjuhës në përdorim, shpjegojnë shkencërisht “*lojën*”⁷ e gjuhës në realizimin e një teksti:

1. Aspekti sintaksor. Shenjat e një gjuhe janë të lidhura me të tjera shenja të po kësaj gjuhe. *Mbi shenjat bazë mund të ndërtohen sekuenca shenjuese me ndihmën e rregullave strukturore determinuese. Me ndihmën e rregullave të tjera mund të transformohen disa lloje sekuencash shenjuese në të tjera sekuenca shenjuese ekuivalente*⁸. Në këtë mënyrë do të kemi lidhje mes sekuençave të shenjave dhe sekuençave shenjuese të derivuara. Ky pohim, na çon në marrëdhënien e varësisë që kategoritë sintaksore krijojnë me njëra tjetrën për të realizuar produkte konceptuale të cilat formëzojnë tekstet. Teksti reflekton këtë aspekt qoftë kur shkruhet në një shamiletër, qoftë në faqet e një libri të tipit *codex*, qoftë në

gjeneruese që orientojnë studimin e integruar të të dy materieve. Gjithashtu termi “*gjuhë*”, brenda punimit tonë duhet të kuptohet e interpretohet në kuptimin e gjerë, d.m.th. si çfarëdo lloj sistemi i ndërtuar mbi shenja dhe mbi rregullat relative të kombinimit të shenjave, i cili shërben për shkëmbimin e mesazheve.

⁶ Klaus, G., *Il potere della parola*, Edizioni B.A.Graphis, 2006, f. 9.

⁷ Termi “*lojë*” është përdorur në kuptim të dyfishtë: pikë së pari tregojmë me të forma fizike të dhëna në thelbin e tyre, dhe nga ana tjetër produkte konceptuale që vijnë nga kombinimet e këtyre formave fizike. Në këtë kuptim një frazë mund të shfaqet disa herë në një libër, por jo gjithmonë me të njëjtin kuptim, mesazh apo imazh.

⁸ Klaus, G., *Il potere della parola*, Edizioni B.A.Graphis, 2006, f. 9.

monitorin e një celulari. Nxënësi është i aftë ta *përthithë*⁹ atë, vetëm nëse zotëron metodën për t'lu qasur kësaj lloji marrëdhënieje.

2. Aspekti semantik. Një shenjë gjuhësore nuk përmbushet në ekzistencën e saj vetëm në raportet me shenjat e tjera. Çdo shenjë gjuhësore ka edhe një domethënie, një kuptim determinues, një kumt. Ky kumt mishëron një imazh që ekziston në ndërgjegjen individuale të lexuesit të një teksti (në rastin tonë nxënësit). Fjalët krijojnë thënie, thëniet janë fakte. Faktet paraqesin marrëdhënie konceptuale mes realiteteve e objekteve¹⁰, mes lexuesit dhe realiteteve që ato dëshmojnë, etj. Kjo veshje kumtuese e këtyre marrëdhënieve, plotësohet me nevojën e nxënësit për të zotëruar aspektin semantik në përthithjen e tekstit që ne kemi në themel të kurrikulës.

3. Aspekti sigmatik. Shenja gjuhësore nuk ka vetëm funksionin semantik, por edhe funksionin përcaktues. Një shenjë gjuhësore përcakton diçka sepse siç e përmendëm më lart, shenjat janë të lidhura me objekte e realitete. Këto përcaktime kanë varësi imazherike nga kontekstet ku ato përdoren. E njëjta shenjë mund të përcaktojë objekte të ndryshme, për rrjedhojë dhe imazhe të ndryshme. Le ta konkretizojmë këtë aspekt: nëse një shenjë gjuhësore tregon diçka, atëherë në vargjet *Yjtë – e ndezur si fëngjill/ Që vërtiten palë – palë,/ prej mosgjësë zunë fill/ Plot me jetë- e mall të valë* (L. Poradeci), termi *yll* përcakton klasën e yjeve, një marrëdhënie domethënëse të objektit në fjalë me realitetin filozofik të autorit. Në këtë rast yjet si bartës së energjisë së dashurisë. Por për ta konkretizuar dallimin mes funksionit domethënës të shenjës dhe funksionit përcaktues të saj, në vargjet: *yll i mjerë e yll i lum/ ylli lum e ylli mjerë*, shenjat gjuhësore të ndërmjetme arrijnë që të shkëpusin nga klasa e parë (metaforikisht), njërin nga konceptet dhe të rikrijojnë imazhe të reja, të derivuara nga i pari. Të dyja imazhet përcaktojnë të njëjtin yll, në imazhin e madhësisë dhe menaxhimit të energjisë së tyre, por dallojnë në nivelin

⁹ Duke synuar të sqarojmë terminologjinë e përdorur, përdorimi i fjalës *përthithje*, synon të përfshijë disa procese: të lexuarit, të kuptuarit, marrjen e mesazhit, krijimin e imazhit dhe aftësinë për ta riprodhim të këtij imazhi, qoftë edhe transformimi të tij, duke krijuar imazhe të tjera, në sajë të rregullatorëve sintaksore dhe kombinimeve të tjera të tyre.

¹⁰ Kur citojmë *realitete dhe objekte*, nuk kemi parasysh vetëm materie fizike, gjëra, por edhe formate sjelljeje.

e dendësisë emotive. Shenjat e ndërmjetme (epiteti, metafora, kontrasti, elipsa, etj), krijojnë raporte të ndryshme (në secilin rast) të objektit me lexuesin dhe anasjelltas. Kjo marrëdhënie sintagmatike, arrihet të përthithet nga nxënësi, vetëm nëse ai zotëron shenjat referuese dhe ato të ndërmjetme.

Po a nuk është ky mekanizmi që përdor komunikimi dhe në veçanti letërsia për të sugjeruar imazhet e veta apo edhe kuptimet brenda një teksti të caktuar? Këtë aspekt sigmatik, nxënësi duhet ta zotërojë në nivelin C2 të shkallës njohëse të një gjuhe, sepse përndryshe kthehem te analfabetizmi funksional, barriera kryesore që gjeneroi globalizimi i shoqërisë. Këtu ndih letërsia.

4. Aspekti pragmatik. Shenjat gjuhësore janë përdorur nga njerëzit për t'ua komunikuar mendimet e tyre njerëzve të tjerë, për të përçuar informacione. Për t'iu qasur fokusit të punimit tonë, e njëjta mënyrë e transmetimit të informacionit mund të përdoret nga mësuesi te nxënësi gjatë mësimdhënies së letërsisë (p.sh), por edhe në një bisedë gazmore. Ajo që i ndan këto dy forma komunikimi është **qëllimi**. Që një tekst letrar ose joletrar të arrijë qëllimin e tij, në të duhet të jenë përdorur disa shenja gjuhësore të afta të ngjallin te nxënësi ato ndjesi që teksti synon. Mes tekstit dhe nxënësit krijohet një marrëdhënie. Mekanizmi dhënës i shenjave gjuhësore duhet të ngjallë te nxënësi një sjellje determinuese, ndjenja determinuese, një predispozicion favorizues ndaj mesazhit. Nga ana tjetër nxënësi, për ta perceptuar mesazhin, duhet të zotërojë një set të caktuar lidhjesh mendore: kujtime e emocione që me shumë mundësi nuk janë në asnjë raport të brendshëm me mesazhin, por që janë ngjallur së andejmi dhe sigurojnë përthithjen e tekstit. Në këtë rast këto marrëdhënie nuk janë të mjaftueshme me njohjet nga nxënësi vetëm të gjuhës, por në to hyjnë në lojë edhe faktorë psikologjikë, sociologjikë, mendorë, etj. Ndaj dhe shkenca e pragmatikës, në qenësinë e saj shumë komplekse nuk jeton në vetmi apo e izoluar.

Këto katër aspekte të shenjës gjuhësore i kemi referuar nga një vëzhgim krahasues mes ideve të Pierce¹¹, Morris¹² dhe Klaus¹³, dhe

¹¹ Pierce, Ch., *Collected Papers*, 1-8, Cambrige/Mass, Harvard University Press. Ky themelues i semiotikës, e ndan në tri aspekte themelore e jo katër, por ne zgjodhëm të referojmë Klaus, sepse vështrimi tij kategorizues, na

kemi vlerësuar mendimin e Klaus për të legjitimuar dhe qartësuar marrëdhëniet e gjuhës me letërsinë në një proces formimi siç është mësimdhënia e mësimnxënia.

Aplikim mbi një fragment nga Kuteli

Nga djepi e deri në varr, nga mëngjesi e deri në mbrëmje individi bashkëkohor është i ekspozuar ndaj një vrulli të pandërprerë të shenjave, përmes të cilave individë të tjerë dëshirojnë të ushtrojnë presion mbi objektivat e tij. Atij i thuhet se çfarë duhet të bëjë dhe çfarë të lërë. Nëse ai nuk i kushton vëmendje këtyre shenjave, atëherë ai bëhet një robot autentik që udhëhiqet nga shenja, i cili është pasiv në besimin e tij, në vlerësimet e tij, në veprimtarinë e tij¹⁴. Padyshim është kjo një pikënisje që na çon te pohimi se marrëdhënia e shenjave në tërësinë aspektative që përmendëm në pjesën e parë të punimit, funksionon si një makroshenj¹⁵, aktivizohet në realitete të shumëfishta që kërkojnë njohje të plota paraprake të mekanizmave që i vënë në lëvizje këto veprimtari: shenjës në vlerat e saj, kushteve psikofiziologjike, kushteve sociale, pozicionit të individit në procesin e përthithjes. Marrëdhënia që krijohet me makroshenjën dhe që

duket më i plotë në qasjet që një individi (nxënës në rastin tonë) i bën materialeve tekstore.

¹² Morris, Ch., *Semiotic and scientific Empirism*, në “Actes du Congres international de philosophie scientifique”, II, Paris.

¹³ Klaus, G., *Il potere della parola*, Edizioni B.A. Graphis, 2006.

¹⁴ Morris, Ch., *Remarks on the proposed Encyclopedia* in “Actes du Congres international de philosophie scientifique”, II Parigi, 1936b, f. 240.

¹⁵ Termi **makroshenjë**, në fakt është **teksti**. Ky përfundim vjen si një shprehje sintetike e mendimit të Morris: *Nëse një individ has në një shenjë dhe ka njohje për funksionimin e shenjave, ka më shumë shanse të bashkëpunojë me të tjerët, aq sa bashkëpunimi të justifikohet. Nëse pyetni vetëm se çfarë lloj shenje është ajo që has, për çfarë qëllimi përdoret kjo shenjë dhe çfarë vë në dukje të vërtetën dhe përshtatshmërinë e saj, atëherë sjellja si reagim automatik i përgjigjes së pyetjes, shndërrohet në sjellje kritike dhe inteligjente, në të cilën ai vetë (individi-shënim i imi) vepron si një qendër e përgjegjshme dhe spontane. (Morris 1936b)*. Makroshenja, duke funksionuar në të gjitha aspektet që i përmend Klaus, është në fakt vetë teksti, i cili këto aspekte i aplikon si një shumësi (jo matematikore) e funksioneve të shenjave të veçanta. Kur themi *jomatematikore*, kemi parasysh rregullat relative të bashkëveprimit të shenjave, segmenteve të shenjave dhe frazave.

derivohet nga kjo lloj njohjeje është reciproke: teksti (si formë e gjuhës në përdorim) determinon sjelljen, sjellja rivlerëson tekstin.

Për nxënësin është e domosdoshme që këto funksione të makroshenjës (tekstit) t'i perceptojë në optimizimin e funksioneve të tyre, në mënyrë që të jetë i gatshëm ta përthithë tekstin. Për ta konkretizuar idenë tonë do t'i referohemi një fragmenti nga Kuteli:

Poshtë, në Drimonë, kish ardhur vera; lart në male ishte ende pranverë dhe jo pranverë dokudo. Pranverë bujëmadhe. Shkrinte akulli dhe dëbora e përhime, e ngjeshur dimrit shtrat mbi shtrat në rrembat e fellëtirat, buçisnin rrëketë e përrrenjtë, gurgullonin kronjtë begatorë. Harlisej bari i ri shumë i hollë dhe bleronin drurët e shkurret të veshura me gjeth të brishtë, gati të tejpushëm. Aty-këtu zbardhte, skuqte a zverdhte ndonjë pemë e ngarkuar me lule. Ajri ishte i fortë sa ta prisje me thikë, plot amëza aguliçesh, vjollcash dhe stolish të tjera pranverore.

Karakterizimi i shenjave gjuhësore sipas aspektit sintaksor, sigmatik, semantik e pragmatik i korrespondon nisjes së një koncepti të informacionit sintaksor, semantik, sigmatik dhe pragmatik. Por duke dashur ta zhvendosim punimin tonë nga rrafshet teorike në një aplikim të përdorshëm gjithëpërfshirës, do ta analizojmë tekstin e mësipërm të gjykuar si një makroshenjë që po sjell sinjale të disa marrëdhënieve dhe koncepteve të përcaktuara qartë; po krijojnë funksione domethënëse të variueshme dhe të hapura për derivate imazherike, po bën lojën e kalimit nga imazhi i ngrirë në vetëdijen e lexuesit te imazhi dinamik motivuar nga teksti dhe anasjelltas, po aktivizon mekanizma shenjorë të ndërmjetëm për ta arritur këtë qëllim, për ta përçuar atë mesazh që ka synuar, për të siguruar përthithjen nga lexuesi.

Kontakti i parë i nxënësit me tekstin është përmasa hapësinore: *lart dhe poshtë*, por fokusi i dhënësit nuk është ky. Ndaj dhe perceptimi i përmasës realizohet me anë të ndërmjetësit shenjor (antonime) që shërben për të startuar një peizazh, i cili duket sikur do të burojë nga *antonimia*. Në fakt dy fjalitë, duke krijuar iluzionin e bashkërenditjes së mendimit (e paraprirë nga struktura e njëjtë sintaksore dhe marrëdhënia bashkërenditëse), qëndrojnë në opozitë kuptimore, sepse e dyta jep zanafillën e qëllimit për të stimuluar

kënaqësi shpirtërore dhe qetësi fizikë, atë që ndjen njeriu kur është në malet e Drimadhës, në një pranverë të vonë.

Por ndërsa *antonimia* përmbushet plotësisht, vetëm njëri nga përbërësit e saj derivohet. Semantikisht ndeshemi me dy tipe pohimesh (fjalish, frazash, thëniesh), i pari është një imazh i butë, i ëmbël ku detaji *Drimonë*, ngacmon një seri lidhjesh mendore që depërtojnë në arsyen e lexuesit: Drimonë, verë, plazh, ngrohtë, bukuri, njerëz, etj, jo vetëm për të dhënë joshjen nga sa u ngacmua në vetëdijen e tij; ndërsa i dyti fiton një tjetër vlerë shprehësie dhe funksion determinues, pikërisht në sajë të përmbushjes së antonimisë, që në përmasën kumtuese i shfaq dy fjalitë në funksion ndajshtimi të njëra tjetrës.

Shenja *pranverë*, ka një mision të cilin nuk mund ta përmbushë krejt e vetme. I duhen sekuenca shenjore, me të cilat, falë shenjave të ndërmjetme, të aktivizojë imazhe që domosdoshmërisht ekzistojnë në vetëdijen e lexuesit, por edhe t'i bëjë bashkë ato. Në hapësirën mendore të nxënësit, termi *pranverë* vjen me një seri indikatorësh rrethanorë ose jo, konkretë ose jo, objektivë ose jo. Pranvera e zakonshme është dalja nga dimri, një rrobë më pak-lehtësi, aroma e luleve, kënga e zogjve, diell më shumë, dritë më shumë, ekuinoks, etj. Në pavarësi të plotë nga tërësia e imazheve dhe ndjesive që flenë në vetëdijen e lexuesit, teksti do të shfaqë tjetër hapësirë dinamike, të vrullshme dhe pasionante, e ngjizur përsëri nga një *antonimi kontekstuale-dokudo/bujëmadhe*, por këtë herë më të plotë: rimarrja e shenjës, i nënshtrohet rregullatorëve të brendshëm sintaksorë. Me sintagmën *pranverë dokudo* përballë vendoset sintagma *pranverë bujëmadhe*, në të cilat shenjat gjuhësore ndahen në objektet shenjuese¹⁶, por bashkohen në funksionet përcaktuese. Si sekuenca shenjore ndajfolja *dokudo* është një kumt statik, i pandryshueshëm, ndërsa mbiemri *bujëmadhe* ka dinamikën e lëvizjes dhe të përshtatjes me shenjën përcaktuese. Këto sekuenca shenjore, ndahen nga shenjuesit e ndërmjetëm, që në rastin tonë janë funksionet që ato marrin për të realizuar një qasje mes tyre, e cila ngacmon në tërësinë e përfytyrimeve të lexuesit pikërisht atë më të pamundurën, atë çka e

¹⁶ dokudo-ndajfolje që shenjon një tërësi marrëdhëniesh dhe imazhesh të pritshme, në funksion përcaktori me bashkim; bujëmadhe-mbiemër, në funksion përcaktori me përshtatje, i ndryshueshëm në numër, gjini, rasë.

bën pranverën pranverë bujëmadhe. Ky është në fund të fundit, mekanizmi me anë të të cilit qëllimi i thënies plotëson misionin e tij përdorimor.

Shenjuesit e ndërmjetëm bashkëveprojnë mes tyre dhe realizojnë metaforën e parë që përmbush misionin e saj duke i dhënë akses një tjetër niveli imazherik. Kjo *metaforë*, sado që fillesën e ka te forma mohuese e thënies, arrin të pohojë nga ana tjetër një pritshmëri më të lartë imazherike, e plotësuar nga *epiteti metaforik*, i cili bart në kumtin e tij dy kumte: *bujë* dhe *e madhe*. Mjetet e përdorura janë të natyrës leksikore dhe fjalëformuese. Mesazhi është bashkësia e mjeteve fizike (shenjave) dhe domethënies (semantikës). Atëherë dinamikën fillestare që përmendëm më lart e bart emri *bujë*. *Buja* është një dialektalizëm që në gjuhën tonë kryesisht merr konotacione të variueshme nga konteksti: *bëri bujë të madhe lajmi, emri i tij ka bujë, bëmat e saj bënë bujë nëpër fshat, ende i mban vlagë buja*, etj., por gjithmonë kumton *zhurmë, fjalë, nam* me përmasa të mëdha hapësinore e kohore. Sado që ajo vetë i ka të përfshira në kumtim përmasat të abstraguara, mbiemri *e madhe*, mbivendos kumtin e tij, duke krijuar marrëdhënien sintaksore të përcaktimit. Kjo marrëdhënie sigmatike, në fakt nuk bën gjë tjetër veçse e orienton nxënësin drejt një analize semantike.

Konotacionin e fjalës së re të krijuar, e përcaktojnë tri mekanizma: enumeracioni, metafora dhe loja e gjuhës me shqisën pamore e dëgjimore.

Foljet që krijojnë enumeracionin: *shkrinte* (akulli), *buçisnin* (rrëketë), *gurgullonin* (krojet), *harlisej* (bar), *bleronin* (drurët), *zbardhte, skuqte, zverdhej* (pema) duhen ndarë në tri grupe sipas synimit të përdorimit.

- Në grupin e parë foljet *shkrinte, buçisnin, gurgullonin*, që në veshjen e tyre qoftë fonetike, qoftë semantike ngacmojnë shqisën e të dëgjuarit. Fonetikisht foljet dendësojnë bashkëtingëllore dhe semantikisht shenjojnë kumte që ngacmojnë zhurmën e secilit prej veprimeve shenjuese. Kur shqisa e të dëgjuarit nis aktivitetin e saj, kryefjala krijon lidhjen e varësisë me kallëzuesin, duke e konkretizuar imazhin, plotësuar atë dhe duke vënë në lëvizje edhe shenja të ndërmjetme si përcaktorë e rrethanorë, por në rrafsh kuptimore shumë të larta krahasuar me kuptimin e tyre të parë. Atëherë krijohet

imazhi i një pranvere plot zhurma jete, me një bukuri marramendëse, që do t'i shkonte për shtat violina e Vivaldit.

- Grupi i dytë i foljeve **harlisej, bleronin**, ngacmon shqisën e të parit. Nëse bëjmë një kërkim për shtresat kuptimore që përcjell kjo folje në shqipe¹⁷ e gjejmë atë sipas konteksteve në këto ngarkesa shprehësie:

1- *E bëj të marrë fuqi e të zhvillohet shumë, e bëj të rritet e të shtrihet tej mase*, na vjen kuptimi është harlisur trupi i vajzës; 2- *Merr fuqi e zhvillohet shumë, rritet e shtrihet tej mase, harliset-e gjejmë të referueshme në përshkrime të natyrës*, 3- *E harboj, e azdis (edhe keq.)*, semantikisht përcjell një gjendje erotike të ekzaltuar. Në kontekstin kutelian, harlisja sjell një imazh ku bashkohen të gjitha, një natyrë që po built, që të ekzaltonte dhe të jep paqe njëkohësisht. Por mbi të gjitha një natyrë në lëvizje të brendshme. Folja **bleronin**, e përdorur gjerësisht në prozën poetike të Kutelit, kalon herë nga natyra e herë nga vajza, duke shenjuar në të dyja rastet të njëjtin kumt, një bukuri në rritje, në lulëzim, një ndjesi tërheqëse dhe tunduese. Për të mos spekuluar me imazhet që lëvizin nëpër realitetet e ndryshme, koncepti informativ pragmatik vlen për atë nënbashkësi të informacionit ku janë mjetet më domethënëse për të provokuar ndjesi determinuese dhe lidhje apo sjellje të lexuesit (nxënësi). Këto dy folje përcjellin dinamikë lëvizjeje gazmore. Sepse një bar që harliset është një bar i rritur, gjithë jetë që lëviz nga një fuqi e brendshme dhe jo nga era; një dru që bleron është një dru ku jeta të grish, të fton, ku ti gjen një motiv për të ndaluar e shijuar. Për të përcjellë këtë dinamikë lëvizjeje të **Primavera**, **Vivaldi** përdor **mi magior-in**, me kombinimin e instrumenteve që prodhojnë tinguj të mprehtë, qëllimi i së cilës (mi magior-it) është përsëritja e transparencës dhe shndritshmërisë¹⁸. Mendojmë që kjo gjetje e tij, përkon me imazhin që krijon thënia: **Harlisej bari i ri shumë i hollë dhe bleronin drurët e shkurret të veshura me gjeth të brishtë, gati të tejpushëm**, i cili përcjell **mi magorin** me nivelin optimal të shprehësisë dhe ngacmimit që arrin.

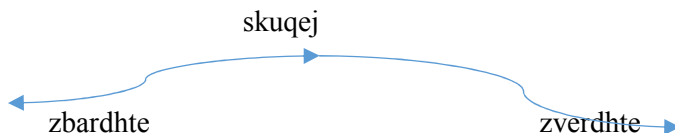
- Në grupin e tretë janë ngjyrat: **zbardhte, skuqej, zverdhte**. Nëse do të përpiqeshim që të paraqisnim në formë grafike kuptimin e

¹⁷ Është kërkuar dhe ka dalë më dendur në poezinë e poetëve të jugut (Asdreni- mbi 18 herë, Lasgushi-mbi 5 herë, dhe një herë te Mjeda.

¹⁸ <https://www.guidaallascolto.it/antonio-vivaldi-le-quattro-stagioni.html>

foljeve, ku boshti numerik të tregonte horizontalisht kuptimin sipas procesit natyror, dhe ai vertikal kuptimin sipas pragmatikës, atëherë do të

përftonim një vijë të lakuar:



Kjo është në kuptimin e parë të termave, por për ta zhvendosur domethënien, gjymtyrët homogjene e shpërndajnë kumtin e tyre në hapësirë të përcaktuar (rrethanori vendit, *aty-këtu* dhe kryefjala *ndonjë pemë e ngarkuar me lule*), *Aty-këtu zbardhte, skuqte a zverdhte ndonjë pemë e ngarkuar me lule* duke e risjellë ngjyrën në lëvizje jete. Diku lind një lule (zbardh), diku gufmon (skuq), e diku tjetër vyshket (zverdh). Lëvizje si në pikturat e Kloude Monet. Si impresionist, Monet paraqiti gëzimin e çastit, ndriçimin e dritës, jetën në një moment, sidomos në natyrë dhe te njerëzit, por në lëvizje, në dhënie të përhershme¹⁹. Ndaj dhe tablotë e Monet janë analogji e plotë me tablonë e Kutelit.

- Për ta përmbyllur këtë syth, gjithë sa analizuam nuk është veçse njohje dhe kombinatorikë. Njohje e marrëdhënieve sigmatike që bëjnë pjesë në procesin e analizës semantike; kombinime të rregullave sintaksore e semiotike që realizojnë dhe zgjojnë imazhe të qëllimshme dhe të gjitha së bashku formëzojnë raportin e sjellë në gjuhësi nga Klaus: $R_4 (S N)^{20}$, ku *S* janë shenjat dhe *N* njerëzit. Raporti R_4 përmbledh bashkimin e këtyre marrëdhënieve, që nuk është veçse aspekti pragmatik i analizës.

- Për ta përmbyllur këtë analizë, tërësia e leksemave që ne zbërthym, përbërësit kuptimorë që na dhanë mundësinë të shkojmë thellë frazës jo drejtpërdrejtë, figurat që gjallojnë në këtë tekst, mund të krijojnë përftime të sakta e të duhura imazherike te nxënësi, vetëm

¹⁹ <https://www.eugentkllapi.al/2019/03/kloude-monet-natyralisti-shperthyes-i.html>

²⁰ Klaus, G., *Il potere della parola*, Edizioni B.A. Graphis, 2006, Kapitulli I.

nëse ky i fundit në valixhen e tij të njohjeve gjuhësore, ka shtresuar në formë të rregullt e të qartë:

- njohuritë morfologjike e leksikologjike, në sajë të cilave shenjat gjuhësore disiplinohe në leksema që bartin kumte potencialisht të shumëfishta;

- njohuritë sintaksore dhe rregullat relative të marrëdhënieve mes shenjave, shenjave të ndërmjetme dhe sekuencave shenjore, të cilat potencialitetin e leksemës e kthejnë në realitete objektive e subjektive;

- njohuritë pragmatike, kontekstet, konektorët, koherencën ligjërimore, falë të cilave analizat semantike marrin kuptimin e duhur, lidhen organikisht me qëllimin dhe realizojnë jo vetëm imazhin e qëllimshëm, por sugjerojnë edhe formate sjelljeje e emocioni në përputhje me këtë qëllim.

Shkurt, realizohet procesi i përthithjes së tekstit *duke formësuar një mesazh që përftohet më tej jo thjesht si një kujtim a mbresë e diçkaje të shkuar, por si diçka për të cilën vlejtmë editohet e filozofohet në pambarim*²¹.

²¹ Plangarica, T., *Shkencat e ligjëritimit dhe teksti poetik*, INALCO, 2017, f. 148.

SEKSIONI I LETËRSISË

