



Viti i VI-të i Botimit, Nr.2,
Dhjetor 2015

STUDIMET GJUHËSORE PËRQASËSE DHE NDIHMESA E TYRE NË MËSIMIN E GJUHËVE TË HUAJA

Artan FIDA

Fakulteti i Gjuhëve të Huaja, Universiteti i Tiranës

Adresë kontakti: artanfida@hotmail.com

Përmbledhje

Roli që luan gjuha amtare (gj.a) në procesin e të nxënës të gjuhës së huaj (gj.h) është objekt i shkrimit. Një aspekt i këtij roli është edhe përdorimi i dobishëm në mësimdhënien e gj.h i të dhënave të nxjerra prej studimeve përfaqëse të shqipes si gj.a me gjuhët e huaja. Dobia e përdorimit në mësimdhënie e të dhënave të nxjerra prej krahasimit shihet në disa plane: (a) nga këndvështrimi i mësuesit e metodistit, d.m.th. nevoja e njohjes mirë të sistemit të dy gjuhëve, amtare dhe të huaj, e ngjashmërive dhe dallimeve midis tyre, si dhe aftësia e përdorimit të tyre si ecuri didaktike gjatë të nxënës; (b) nga këndvështrimi i autorit të tekstit e të materialeve mësimore, d.m.th. përzgjedhja e këtyre të dhënave, dhe përshtatja e tyre në varësi të shkallës së vështirësisë, si edhe shkallëzimi i tyre në tekst; (c) nga këndvështrimi i autorit të programit e kurrikulës, në përzgjedhjen si të dallimeve midis dy gjuhëve, ashtu edhe të ngjashmërive; (ç) nga këndvështrimi i specialistit të vlerësimit, gjatë përpilimit të testeve vlerësuese dhe, mbi të gjitha, (d) nga këndvështrimi i nxënësit, për të realizuar një të nxënë të vetëdijshëm. Shkrimi është mbështetur mbi kontribute të autorëve të huaj e veçanërisht shqiptarë në këtë fushë, dhe shoqërohet me një bibliografi të pasur e të specializuar.

Fjalë çelës: *Gjuhësi përfaqëse, krahasim, mësimdhënie, gjuhë e huaj, mësues, program, test, autor teksti.*

THE ROLE OF CONTRASTIVE STUDIES IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING

Abstract

The main focus of this article is the role of the mother tongue in the process of learning of the foreign languages. One aspect of this role, among others, is the use in a proficient way of the results emerging from the contrastive analysis between Albanian (as mother tongue) and the foreign languages. The usefulness of using the results of the contrastive analysis is seen from different perspectives: (a) from the teacher's perspective, i.e. the necessity to know very well and be in possess of both languages, (the mother tongue and the foreign language), distinguish the differences and the similarities between the two language systems, as well as the ability to use them in foreign language teaching process; (b) from the author of the textbook and teaching materials perspective, i.e. the selection and the use of the contrastive results in the preparation of teaching materials and adjusting them according to the degree of difficulty; (c) from the perspective of the author of the curriculum in the selection of differences, as well as similarities between the two languages; (d) from the perspective of the assessment and evaluation specialist who designs the language tests,

and, above all, (e) from the student's perspective, who undergo a conscious learning process. This article is based on contributions in this area from foreign authors, especially Albanians, and is accompanied by a rich and specialized bibliography.

Key words: *Contrastive linguistics, comparison, teaching, foreign language, teacher, curriculum, test, textbook author.*

Studimet gjuhësore përqasëse, të njohura ndryshe edhe si analizë përqasëse, analizë direnciale, gjuhësi përqasëse apo edhe gjuhësi krahasimtare, kur kryhen me qëllime pedagogjike, i japin një rol thelbësor gj.a në procesin e mësimin të e gj.h. Në qoftë se ky rol nuk është njohur e pranuar në mënyrë të qartë e të prerë, kjo ka ardhur pjesërisht për shkak se mësuesit e metodistët i kanë kushtuar përqasjes një vëmendje më shumë intuitive, jo sistematike, jo të organizuar e të mbështetur mbi baza teorike shkencore, e ndonjëherë, veçanërisht gjatë periudhës së 'metodave direkte', madje "në mënyrë të fshehtë e 'ilegale'"¹.

Për sa kohë që ekziston mësimi dhe të nxëniet e gjuhëve, gabimet që ndeshen përgjatë këtij procesi detyrimisht janë objekt interesi, jo vetëm për nxënësin, por në mënyrë të posaçme për mësuesin, metodistin, për hartuesin e programit e të tekstit mësimor, të cilët shpeshherë kanë përgatitur lista me gabimet më të zakonshme, por pa vajtur më tutje, pa u përpjekur t'i analizojnë këto gabime në mënyrë sistematike, t'i përgjithësojnë e t'i vënë në shërbim të mësimdhënies nëpërmjet përgatitjes së ecurive metodike të përshtatshme. Në botë, vetëm në vitet '1950, kur studiuesit kuptuan se shumë prej gabimeve mund të shpjegoheshin duke iu referuar gj.a të nxënësve, nis qasja sistematike ndaj kësaj çështjeje, punë që valë-valë, herë në ngritje e herë në rënie, vazhdon edhe sot e kësaj dite. Në vendin tonë, një punë e tillë nis vetëm në fillim të viteve 1980 dhe ka marrë një zgjerim të kënaqshëm në dy dekadat e fundit. Pikërisht këtyre viteve u përkasin disertacionet e para doktorale në fushën e krahasimit ndërgjuhësor (shqipja me rusishten, anglishten e frëngjishten) me qëllime kryesisht pedagogjike, një mori shkrimesh përqasëse të botuara jo vetëm në 'Revistën Pedagogjike', por edhe në përmbledhje të veçanta studimesh e kërkimesh. Përgjatë dy dekadave të fundit, lista e studimeve në fushën e krahasimit ndërgjuhësor (shqipja krahasuar me rusishten, anglishten, frëngjishten, italishten, gjermanishten, spanjishten, greqishten, bullgarishten, maqedonishten, turqishten, deri edhe me kinezishten etj.), në nivel masteri e doktorate, apo edhe në formën e shkrimeve e kumtimeve shkencore, është kaq e gjatë sa është e pamundur të riprodhohet këtu. Për të dhëna bibliografike më të plota lidhur me shkrimet e botuara në revista e periodikë shkencorë e divulgativë shih Fida (2012)².

Prania e ndikimit të gj.a në mësimdhënien e gj.h nuk është fare e re; le të kujtojmë këtu se lindja dhe përdorimi i metodave të ndryshme të mësimdhënies, si ajo e gramatikë-përkthimit, audio-vizuale, direkte etj., në një mënyrë a një tjetër, lidhen si me rolin e gj.a në të nxëniet e gj.h, ashtu dhe me analizën përqasëse midis dy gjuhëve. Dëshmi të rolit ndihmës të gj.a në mësimin e gj.h ndeshim qysh në shkrime të hershme shqipe, shumë më herët se të lindte vetë gjuhësia përqasëse: "E se neper gjuhë shqype është msue mjaft mirë gjuhë germanishte n'Shkollë Franciskane, duket prej kësaj pune, qi gati t'gjith dragomanat e Ushtriës p[erandorake] e m[mbretërore] n'Shqypnië janë zansa t'ksajë Shkollë, (sado qi ndokush enë s'kaa dashtë me e kuptue ket punë)"³. Ajo që është e re është përpjekja për t'i sistemuar të dhënat gjuhësore me qëllim për të ndihmuar mësimdhënien e gj.h. E pikërisht nevoja për të ndihmuar mësimdhënien e gj.h, për të njohur më me saktësi rolin dhe ndikimin e gj.a, i dha shkas lindjes së analizës përqasëse, që menjëherë u pasua me ndërmarrjen e nismave të ndryshme për krahasimin e gjuhëve, të cilat u jetësuan në formën e projekteve të gjera përqasëse të ndërmarrja pranë universiteteve të Zagreb-it (Jugosllavi), Poznań-it (Poloni), Mannheim-it e Stuttgart-it (Gjermani), Jyväskylä-s (Finlandë), Bukureshtit (Rumani) etj., në të cilat anglishtja krahasohet me gjuhët amtare përkatëse të studiuesve. Qëllimet pedagogjike të analizës përqasëse, si mjet i përshtatshëm për të identifikuar dhe zgjidhur problemet e të nxëniet të gj.h, trajtohen që në kreun e parë të veprës së Robert Lado-s⁴, themeluesit të kësaj nëndege të gjuhësisë së zbatuar. Pararendësi tjetër i disiplinës së re, Charles Ferguson-i, në hyrjen që shoqëron vëllimin e parë të serisë me studime përqasëse 'Contrastive Structure Series', nënvizon, ndër të tjera, se "seria e studimeve, që po ndërmarrin pranë Qendrës për Gjuhësinë e Zbatuar, bazohet mbi bindjen e shumë gjuhëtarëve e specialistëve të mësimdhënies së gjuhëve se njëri prej problemeve më të mëdha në të nxëniet e një gj.h është interferenca që shkaktohet prej dallimeve strukturore

mes gj.a e gj.h, dhe se rrjedhojë e natyrshme e saj është bindja se një analizë përfaqëse e kujdesshme e dy gjuhëve do të ofrojë një bazë të shkëlqyer mbi të cilën mund të *përgatiten* materiale mësimore, të *planifikohen e programohen* kurset e gjuhës dhe të zhvillohen *teknika didaktike* [nënvizimet janë tonat]⁵. Nuk mund të mohohet që njëri prej qëllimeve të krahasimit të gjuhëve është ai i mësimdhënies së tyre: “Nuk ka asnjë arsye tjetër për të krahasuar mes tyre gjuhë si tailandishten me anglishten, apo volofishten me frëngjishten, –shkruan F. Debyser–, përveçse për t’ua mësuar më mirë anglishten tailandezëve apo frëngjishten nxënësve të Dakarit”⁶.

Vlera pedagogjike e analizës përfaqëse është vënë shpeshherë në dyshim; prej transformacionalistëve, psikologëve dhe shumë të tjerëve janë hedhur dyshime mbi vlerën e saj në mësimdhënien e gjuhës, janë bërë përpjekje për ta ngushtuar zbatimin e saj, madje edhe për ta konsideruar atë si një nënkategori të analizës së gabimeve, etj. veçanërisht të ashpra, në këtë drejtim, kanë qenë sulmet që asaj i janë bërë nga ana e mbështetësve të ‘analizës së gabimeve’. Pavarësisht këtyre kritikave, –kujtojmë këtu kundërpërgjigjen e argumentuar të Carl James-it⁷–, as kundërshtarët më fanatikë (veçanërisht përfaqësuesit e metodave direkte) nuk kanë arritur të mohojnë plotësisht rolin dhe vendin e gj.a, përkatësisht të përfaqësjes ndërgjuhësore, në mësimdhënien e gj.h. “Sipas metodës audiolinguale [e cila bën pjesë në metodat direkte të kohëve të vonshme –shënimi ynë], zgjedhja e materialit, karakteri dhe vijmësia e ushtrimeve përcaktohen duke u mbështetur në gjuhën amtare, me qëllim që të dalin në pah vështirësitë specifike që duhen përpunuar. [...] Kur zbatohet metoda audiolinguale gjuha amtare shfrytëzohet në procesin e përgatitjes së materialeve mësimore, ... duke mos e zbatuar pra tezën themelore të metodës direkte ‘ta mësojmë gjuhën e huaj ashtu si fëmija mëson gj.a’”⁸.

Në kohën e sotme, roli i analizës përfaqëse në mësimdhënien e gj.h mund të këndvështrohet në disa rrafshë: në parashikimin dhe në diagnostikimin e gabimeve të kryera prej nxënësve që kanë të njëjtën gj.a, në konceptimin e programeve e kurrikulave shkollore, në përgatitjen e teksteve shkollore e materialeve mësimore, në përgatitjen e mjeteve të testimit, si edhe në metodologjinë e mësimdhënies. “Përfaqësja gjuhësore për qëllime mësimore zbulon para metodistit, autorit të programit e të tekstit mësimor si edhe para mësuesit të shkollës të gjitha elementet e ngjashmërisë e të ndryshimit të gjuhëve që përfaqësojnë, zbulon shkaqet e gabimeve tipike e të qëndrueshme të nxënësve gjatë të mësuarit të gj.h, ndihmon për të gjetur rrugët për kapërcimin e tyre, për të përcaktuar një ecuri racionale e të shkallëzuar të shpjegimit të materialit gjuhësor, pra shërben si bazë për konkluzione dhe udhëzime metodike”⁹. Le t’i marrim me radhë secilën prej tyre.

(i) *Parashikimi dhe/ose diagnostikimi i gabimeve*. Përmes krahasimit të dy gjuhëve, analiza përfaqëse mund të parashikojë fushat ku gj.a dhe gj.h, duke qenë të ndryshme, mendohet se do të shkaktojnë vështirësi dhe gabime gjatë të nxënësve të gj.h. “Njohja konfrontative e dukurive të gj.a dhe të gj.h është një element i dobishëm që i jep dorë mësuesit për të zbuluar, evidentuar dhe parandaluar gabimet që mund të bëhen nga nxënësit”¹⁰.

Ajo mund të parashikojë gjithashtu edhe shkallën e qëndrueshmërisë së disa gabimeve, d.m.th. madhësinë e rezistencës së tyre për t’u eliminuar përgjatë kohës dhe mësimdhënies, në varësi të shkallës së ngjashmërisë e dallimit të strukturave të dy gjuhëve. Sa i takon diagnostikimit të gabimeve, kur njihet shkakun, është më e lehtë të gjendet ilaçi dhe të parandalohet kryerja e gabimit.

Lidhur me diagnostikimin e gabimeve të ndeshura në procesin e të nxënësve të gj.h, falë njohjes së dy gjuhëve dhe nëpërmjet kryerjes së analizës përfaqëse jemi në gjendje të shpjegojmë arsyen ose shkakun e gabimeve (ngjashmëritë dhe dallimet midis dy gjuhëve), dhe përmes ushtrimesh të posaçme, intensive, kryesisht me modele, arrihet shmangia e tyre. Qëllimin pedagogjik të analizës përfaqëse Debyser e shikon nga tri aspekte: parashikim, parandalim, korrigjim gabimesh. Sipas tij, “...krahasimi gjuhësor synon të parashikojë gabimet me shkak interferencën, qoftë për t’i parandaluar ato, ashtu edhe për t’i korrigjuar...”¹¹. Kujtojmë këtu se jo të gjitha gabimet e kanë burimin te ndërhyrja e gj.a. Si parashikimi, ashtu edhe diagnostikimi i gabimeve në të nxënësve të gj.h, përbën një aspekt me rëndësi të madhe pedagogjike, pasi ndihmon në përcaktimin e një shkalle a hierarkie vështirësish, çka, nga ana e vet, ka një ndikim të fuqishëm veçanërisht

në përshkallëzimin e materialit gjuhësor në proceset e mësimdhënies dhe të vlerësimit. Nëpër studime të ndryshme përfaqëse me autorë shqiptarë bëhen përpjekje për të nënvizuar shkallën e vështirësisë së strukturave të ndryshme gjuhësore, por deri më tani nuk është arritur, si prej tyre, as prej specialistëve ndërkombëtarë, të konceptohet një shkallë vështirësish, e pranuar prej të gjithëve. Janë propozuar shkallë hierarkike të ndryshme vështirësish, por më të njohurat janë: për fonologjinë, ato të Briere-it¹² dhe e Stockwell & Bowen-it¹³ dhe, për gramatikën, ajo e Stockwell & Bowen & Martin-it¹⁴.

(ii) *Konceptim programesh e kurrikulash*. Duke hedhur dritë mbi rastet ku nxënësit ndeshin vështirësi gjatë të nxënies (për shkak të dallimeve mes gj.a e gj.h), rezultatet e analizës përfaqëse janë të dobishme në hartimin e kurrikulave dhe programeve të mësimdhënies. “Nevoja për studime të tilla [studime krahasuese të sistemit të gjuhës së huaj me shqipen –shënimi ynë] ka lindur prej kohësh sepse vetëm nëpërmjet tyre mund të vihen në dukje veçoritë specifike të njëres apo tjetër gjuhë në krahasim me gjuhën shqipe dhe të ndërtohen mbi këtë bazë programet e secilës gjuhë”¹⁵. Të dhënat e nxjerra prej krahasimit ndërgjuhësor janë me vlerë si në fazën e përzgjedhjes së njësive e strukturave gjuhësore të gj.h, që duhen përfshirë në programin e një kursi gjuhe, e në mënyrë të veçantë në përshkallëzimin e tyre brenda programit e brenda vetë kursit. Nickel & Wagner¹⁶ nënvizojnë rolin themelor të analizës përfaqëse si në programimin didaktik (përzgjedhje, shkallëzim, ekspozim ndaj strukturash gjuhësore) ashtu edhe në atë metodik (paraqitja në klasë). Sipas R.Lado-s, elementet e ngjashme mes gj.a dhe gj.h do të jenë të thjeshta për nxënësit, ndërsa ato elemente që janë të ndryshme do të jenë të vështira¹⁷. Duke qenë se ka një parim pedagogjik universal sipas të cilit duhet kaluar prej të thjeshtës tek e vështira, atëherë duket logjike se elementet e ngjashme të gj.h janë ato që duhen mësuar në fillim. Por, gjuhët, nga vetë natyra e tyre, nuk mund të kenë vetëm anë të ngjashme. Përkundrazi, më të shumta janë anët e dallueshme, prandaj për zotërimin e mirë të gj.h është e domosdoshme edhe përfshirja në programe e në tekste mësimore edhe e këtyre dallimeve specifike, të konsideruara si të vështira për t’u nxënë, ku edhe konstatohen, në fakt, gabimet më tipike e më të qëndrueshme. “...vend të rëndësishëm zënë ato dukuri që s’gjejnë përputhje me gjuhën shqipe dhe mjetet e shprehjes së tyre janë kaq të ndryshme saqë po nuk u shpjeguan dhe krahasuan ndonjëherë edhe me gjuhën shqipe, nxënësi e ka të vështirë t’i kuptojë me intuitë”. Struktura e ndryshme midis gjuhëve, “...pavarësisht se parashikohen në programet mësimore të gj.h, ..., lihen pothuajse jashtë vëmendjes së mësuesit ose trajtohen në mënyrë të sipërfaqshme.”¹⁸ Duke qenë se kjo çështje ka të bëjë edhe, e për më tepër, me anën metodike të çështjes së mësimdhënies, për një trajtim më gjerë, në harmoni me këtë paragraf, të shihet pika (iii) këtu në vijim.

Në mënyrë të përmbledhur, vlera e studimeve përfaqëse në këtë aspekt të mësimdhënies qëndron në: (a) themele të qëndrueshme për konceptimin e përgatitjen e materialeve mësimore të gj.h, (b) renditje e njësive e strukturave të veçanta si në tekste e materiale, ashtu edhe në procesin e mësimdhënies, dhe (c) organizim i vetë orëve mësimore, d.m.th. sasia e kohës që caktohet për hyrjen, shpjegimin, përforsimin e përsëritjen e elementeve, strukturave e formave të ndryshme. Për këtë çështje kanë shkruar shumë studiues përfaqës, prandaj, për trajtime më të gjera, të shihen Filipović (1971), Marton (1981), Sharwood Smith (1981), Riley (1981)¹⁹.

(iii) *Përgatitje tekstesh shkollore dhe materialesh mësimore*. Nuk ka dyshim se gjuhësia përfaqëse ka një impakt edhe në hartimin e materialeve mësimore dhe të gramatikave²⁰. “...tashmë ka përfunduar periudha e teksteve mësimore standarde, uniforme për të gjithë nxënësit njëlloj, pavarësisht prej gj.a së tyre; struktura e tekstit mësimor -përzgjedhja e temave mësimore, shkalla e theksimit të tyre, llojet e ushtrimeve, lloji i ekspozimit etj.- duhet të konceptohet duke marrë parasysh gj.a të nxënësit”²¹. Përdorimi në mësimdhënien e gj.h i të dhënave të nxjerra prej përfaqësjes ndërgjuhësore konsiston në përzgjedhjen, përmes sitës së gj.a, të materialit didaktik të gj.h që do të studiohet në klasë. Ndikimi i parë është mbi tekstet dhe materialet mësimore me të cilët punojnë nxënësit. Edhe pse aktualisht ngulmohet në përdorimin e materialeve mësimore, të ashtuquajtura globale, d.m.th. të përgatitura nga botues prestigjiozë anglezë, amerikanë, francezë, gjermanë, italianë, spanjollë etj. për gjuhët përkatëse të cilat gëlojnë në të katër anët e botës (si p.sh. *Le français pour l'étranger*, *Deutsch für Ausländer*, *English for the Foreigner*, *Italiano per stranieri* etj.), kjo mendojmë se

vjen më shumë për arsye jashtëmësimore, kryesisht financiare, se sa për arsye pedagogjike. Ndryshe nuk mund të shpjegohet fakti se, askush nuk e mohon të paktën domosdoshmërinë e përfshirjes së ushtrimeve të veçanta dhe, aty ku është e mundur, nevojën e kryerjes së ndryshimeve e përshtatjeve të tekstit bazë në përputhje me veçoritë gjuhësore, kulturore e deri edhe mendore të nxënësve. Kjo ‘shtesë’ de facto, ndodh përditë nëpër klasat e gj.h, dhe mësuesit janë që të gjithë të vetëdijshëm për një fakt të tillë. E njëjta gjë vlen edhe për gramatikën. Përderisa nxënësi, pak a shumë në mënyrë automatike, do të krahasojë të dhënat gjuhësore të reja me ato të gj.a së vet, atëherë gramatikën e ashtuquajtura ‘pedagogjike’ duhet të përmbajnë krahas tipareve të tjera, edhe elemente përfaqëse, duke bërë që të dallohen prej ‘gramatikave shkencore’. “Shkurt –shkruan R. Hall-, unë jam fuqimisht në favor të përdorimit të gramatikës përfaqëse në ndërtimin e teksteve mësimore, por vetëm si njëri prej elementeve përbërës të ndryshëm, dhe vetëm kur ajo sjell një kontribut, që e ndihmon nxënësin për të kapërcyer pengesat, që krijon gj.a e tij ...”²². Dobinë e mbajtjes parasysh të të dhënave të nxjerra prej analizës përfaqëse në konceptimin e hartimit e teksteve mësimore e kanë pranuar edhe specialistët tanë, si herët, ashtu edhe në vitet e fundit. Qysh më 1953, në një shkrim të gjatë lidhur me botimin e ‘metodës’ së gjuhës ruse të N. Potapova-s, A. Kostallari nxirrte në pah faktin se autori që mbështetur edhe mbi të dhëna përfaqëse: “Rradhitja e mësimave dhe ndërtimi i tyre tregojnë qartë se autorja ka patur kurdoherë parasysh strukturën gramatikore shqipes. Në shumë raste, për ta bërë shpjegimin më të kuptueshëm bëhen krahasime në mes fenomeneve të gramatikës së shqipes me rusishten, pa e kthyer metodën në gramatikë krahasuese”²³. 30 vjet më vonë, duke paraqitur për publikun dy tekstet e reja mësimore ‘Italiano 1’ e ‘Italiano 2’ të Q. Xhomo, K. Kyçyku nënvizon se në tekstet, “atje ku e ka parë të arsyeshme, autori ka bërë edhe përkime e krahasime me shqipen”²⁴. Një tjetër recensues, këtë radhë i një teksti të shqipes për të huajt, njofton se në të “ka elemente të ecurisë së kontrastivitetit shqip – anglisht: përfaqet struktura e formimit të kohëve të përbëra foljore, duke u vënë në dukje ngjashmëritë ose dallimet, ballafaqohen kategori semantike-strukturore të të dy gjuhëve ...”²⁵. Siç mund të konstatohet lehtësisht, në mbështetje të tezës sonë jemi mjaftuar vetëm me të dhëna të nxjerra prej burimesh dytësore. Fatkeqësisht, në mungesë të të dhënave parësore, të nxjerra prej shqyrtimit analitik të teksteve të sotme mësimore të gj.h në përdorim, nuk mund të shprehemi në lidhje me përmbajtjen e tyre, nëse ka në to elemente të krahasimit ndër-gjuhësor, si janë pasqyruar e reflektuar ato, etj.

Problematika që ka shoqëruar dhe shoqëron procesin e konceptimit të materialeve mësimore lidhet në thelb me faktin nëse theksi duhet vënë vetëm mbi dallimet dhe mbi gabimet apo gjuha duhet të përshkruhet sistematikisht dhe strukturalisht si një e tërë²⁶. Sa u takon dallimeve, nuk ka nevojë të thuhet se në materialet mësimore nevojitet të përfshihen fushat ku gabimet janë gati të shfaqen, dhe këto materiale të shoqërohen me doemos me ushtrime riparuese. Lidhur me mësimin bazuar vetëm mbi dallimet midis gjuhëve, ekziston mendimi se “...po të tërhiqet vëmendja e nxënësve vetëm mbi dallimet, atëherë nxënësi ka rrezik që të krijojë një ide krejt të gabuar, sipas së cilës strukturat e gjuhës së re janë gjithnjë të ndryshme prej atyre të gj.a”²⁷. Në këtë rast do të kishim ‘hiperkorrektizëm’, d.m.th. nxënësi do të mendojë se gjithçka në gjuhën që po mësohet duhet të jetë e ndryshme nga gj.a, prandaj edhe pikat e ngjashme do të konsiderohen si ‘miq të rremë’, e si rrjedhojë veçse do të rriten vështirësitë. Sa i takon, nga ana tjetër, përfshirjes ose jo në mësimdhënie të anëve të ngjashme të dy gjuhëve, mes specialistëve ka qëndrime të ndryshme. Disa mendojnë se aty ku strukturat e dy gjuhëve janë të ngjashme, meqë nuk pritet të ndeshen vështirësi gjatë të nxënësve, nuk është i nevojshëm trajtimi e mësimi i tyre. “... atje ku gramatika ruse është një lloj me të shqipes vetëm sa ua përmendim nxënësve rregullën në rusisht ose në shqip, që ta kuptojnë”²⁸. Këta metodistë mbështeten mbi premisën se nxënësi i njeh këto struktura që me gj.a dhe kështu, në mënyrë intuitive, natyrshëm, do t’i transferojë ato tek gj.h. “Kur kemi veprime të ngjashme” –shkruan njëri prej metodistëve shqiptarë më në zë në gjysmën e dytë të shek. XX, Reshat Konçi–, “mbartjet pozitive realizohen edhe në mënyrë intuitive dhe prandaj nuk del nevoja për shpjegime”²⁹. Megjithatë, nuk mund të merret si i mirëqenë fakti nëse nxënësi do ta bëjë këtë gjë, veçanërisht në rast se atij i kërkohet vazhdimisht të tregojë kujdes ndaj interferencës së gj.a: do të ketë një çast kur nxënësi do të shmangë çdo lloj transferi, pozitiv apo negativ, me frikën se do të ndeshet në ndonjë tjetër ‘mik të rremë’. Studiuesit e grupit tjetër mendojnë se edhe ‘miqve të vërtetë’ u duhet kushtuar vëmendje, siç bëhet me ‘miqtë e rremë’; këta mendojnë se nxënësi duhet nxitur të transferojë njohjen që ka mbi gj.a në përdorimin e gj.h. “...në hapat e para të mësimin janë pikërisht anët

e përbashkëta ato që duhen theksuar më shumë. Anët e përbashkëta shërbejnë si një bazë e shëndoshë, e lehtësojnë mësimin, ndihmojnë kuptimin e shpejtë, ngulitjen. Prandaj ato s'kanë pse të kalohen shpejt, si gjëra pa rëndësi; përkundrazi, do ngulur këmbë në to, pasi ato janë gjëra 'të njohura e të lehta' për mësuesit e jo për nxënësit³⁰. Me fjalë të tjera, nxënësi duhet ta ndjejë veten të sigurtë dhe të realizojë transferin prej gj.a në rastet kur ngjashmëria sjell prodhim thëniesh korrekte në gj.h. Në këtë mënyrë, nga njëra anë, atij duhet t'i krijohen mundësitë për ta konfirmuar vetë transferin pozitiv dhe, nga ana tjetër, të mësojë atë që nuk njihet. Ai duhet të informohet jo vetëm për dallimet strukturore midis dy gjuhëve, por duhet të marrë njohuri të përshtatshme edhe për sa u përket strukturave dhe modeleve që janë homologe ose identike në gj.a dhe në gj.h, pra duhet të mësojë të njohë, në mënyrë të vetëdijshme, edhe tiparet e ndryshme të përbashkëta të dy gjuhëve³¹. Si përfundim, këta studiues sugjerojnë që në vend që të përzgjidhen fushat me vështirësi (dallimi midis gj.a e gj.h) dhe të përjashtohen fushat me lehtësi (identitet midis gj.a e gj.h), përzgjedhja duhet bërë sipas kriterit të intensitetit³². S'është e tepërt të kujtojmë se gjuhësia përfaqëse nuk përbën të vetmin kriter në hartimin e përgatitjen e teksteve mësimore. Edhe faktorë të tjerë, si "mosha e nxënësve, objektivat mësimore, psikologjia e të nxënësve, motivimi etj."³³, duhen marrë në konsideratë.

(iv) *Hartimi i testeve*. Vetë R. Lado shkruante se rezultatet e analizës përfaqëse na japin kritere ideale për përzgjedhjen e çështjeve të testimit³⁴. Që një test të jetë i mirë, ai duhet të jetë i vlefshëm, d.m.th. duhet të përmbushë kërkesën parësore për të qenë një mjet matës real i njohurive gjuhësore të nxënësve. Për këtë arsye, që të jetë i vlefshëm, testi duhet të përmbajë një kampion përfaqësues të bagazhit gjuhësor të nxënësit. Lind nevoja për të përcaktuar atë që do të testohet dhe deri në ç'masë do të testohen pikat e ndryshme midis dy gjuhëve. Për testuesin do të ishte më efiçiente të testonte vetëm problemet që analiza përfaqëse ka parashikuar se do të shkaktojnë vështirësi për nxënësit. Lidhur me masën deri ku duhet testuar, kjo varet prej nivelit të nxënësit. Sa i takon mënyrës së testimit, në rast se është përdorur një ushtrim me zgjedhje të shumëfishtë, do të sugjeronim përfshirjen në të të ndonjë alternative çorientuese: "Çorientuesit më efikasë në një test" –shkruan Harris–, "janë ata që nxënësve, që ende nuk i kanë përvetësuar sa duhet njësitë e ndryshme gj.h, u evokojnë përgjigjen sipas gj.a"³⁵.

(v) *Përdorimi i krahasimit ndër-gjuhësor si ecuri metodike*. Rezultatet e studimeve përfaqëse janë një aspekt i rëndësishëm i metodës së mësimdhënies, pavarësisht prej bindjeve glotodidaktike të mësuesit, qofshin këto të qasjes kognitive apo komunikative. Paraqitja në klasë e të dhënave të analizës përfaqëse mund t'i ndihmojë nxënësit e interesuar për të kuptuar dhe tejkaluar disa prej problemeve e vështirësive gjatë të nxënësve. Shpjegimi, ose të paktën paraqitja në mënyrë eksplicite para nxënësit e dallimeve sipërfaqësore të strukturave të thella që janë të ngjashme në gj.a e gj.h përbën një praktikë të zakonshme në mësimdhënien e gjuhëve³⁶. Përdorimi i të dhënave të analizës përfaqëse në procesin e mësimdhënies, në varësi të moshës dhe nivelit gjuhësor të nxënësve, ndikon në realizimin e një të nxënësve të vetëdijshëm. Veçanërisht në fazat e avancuara të të nxënësve të gjuhës, nxënësit e rritur mund të përfitojnë prej krahasimit të drejtpërdrejtë të gj.a me gj.h që po mësojnë, duke kuptuar në mënyrë eksplicite, të vetëdijshme, dallimet ndër-gjuhësore. Pa hequr aspak vëmendjen prej nevojave komunikative të nxënësve, që përbën edhe objektivin kryesor të mësimdhënies së gj.h, "duhen mbajtur gjithnjë parasysh gjykime të natyrës strukturore, nga këndvështrimi përfaqësues"³⁷. Duke qenë përshkrim i krahasuar i dy gjuhëve, e çliruar prej frymës bihevoriste, qasja kontrastive rezulton e dobishme nga pikëpamja pedagogjike sepse, përmes gërshetimit të shpjegimeve të ndryshme përfaqëse të tekstit me ato të parashtruara prej mësuesve, mësimi bëhet më i qartë; e kjo, nga ana tjetër, shërben si bazë për një të nxënë në mënyrë të vetëdijshme të gjuhës. Pra, analiza përfaqëse është e nevojshme në funksion të ndër-gjegjësimit gjuhësor të nxënësve. E ky ndër-gjegjësimit nuk është veçse element përbërës i edukimit të përgjithshëm gjuhësor të tyre. Zbatimi i saj në mësimdhënie, për fat të keq, është interpretuar në kuptim të ngushtë, herë-herë madje edhe të gabuar: "nga njëra anë jemi kufizuar vetëm duke u treguar nxënësve dallimet në leksik, në gramatikë e në fonetikë, por pa u përpjekur, nga ana tjetër, që nxënësit t'i nxënë në mënyrë të vetëdijshme këto dallime"³⁸. Edhe këtu metodistët janë të ndarë në dy grupe, me qëndrime krejt të kundërta. Specialistët e mësimdhënies së gjuhës në ish-Bashkimin Sovjetik, në

vitet 1950, ishin të mendimit se krahasimi i gj.a me gj.h duhej bërë hapur, se duhej inkurajohej fuqishëm ky krahasim si pjesë e procesit të mësimdhënies së vetëdijshme të gj.h³⁹. Nën ndikimin e tyre, ka edhe specialistë shqiptarë që qëndrojnë në të njëjtat pozita: "...shumë shpesh nxënësit nuk njohin si duhet ose s'e njohin fare gramatikën e gjuhës amtare. Prandaj, ... do të jetë e dobishme jo vetëm që të bëhen krahasime të shumta me gramatikën e gjuhës amtare, por edhe të bëhet një përsëritje e saj e shpejtë para se të fillohet studimi i gramatikës së gjuhës së huaj"⁴⁰. Por pjesa dërrmuese e tyre shfaqen më të moderuar në qëndrime në lidhje me këtë çështje. Ata pranojnë përdorimin e krahasimit përmasës në mësim, por me masë: "Është e domosdoshme që mësuesi të bëjë krahasimet dhe dallimet e fenomeneve gramatikore midis gjuhës shqipe dhe asaj ruse. ... Shqiptari mund të thotë 'Karandash krasii lezhit na stole' në vend të 'Krasini karandash lezhit na stole' pa e ndjerë gabim. Prandaj mësuesi që në fillim flet për këtë anë specifike të gjuhës ruse dhe vazhdimisht ndjek me kujdes përdorimin e mbiemrit cilësor nga ana e nxënësve. Mirëpo në çfrytëzimin e gjuhës shqipe mësuesit e gjuhës ruse duhet të tregohen shumë të kujdesshëm"⁴¹. Grupimi tjetër mendon se dobia e rezultateve të analizës përmasë qëndron në ndikimet dhe zbatimet pedagogjike të tyre dhe jo në transferimin direkt në situata mësimore: "Rezultatet e analizës përmasë pavarësisht prej nivelit gjuhësor, nuk duhen zbatuar direkt në klasë përmes një 'qasjeje mësimore analitike'⁴². Përdorimi i rezultateve të analizës përmasë "në mënyrë të papërpunuar në klasë është një lloj si t'i paraqesësh një klienti në restorant përbërësit dhe recetën e gatimit"⁴³. Në një pikë të gjithë bien dakort: pranohet se mbështetja e materialeve mësimore mbi rezultatet e analizës përmasë kërkon një teknikë mësimore më shumë mentaliste se sa biheviariste, d.m.th. kërkon një shpjegim në mënyrë të shtjelluar të pikave ku gjuhët dallohen apo ngjajnë, duke përfshirë një veprimtari kognitive analitike⁴⁴. E në këtë pikë, rol kyç luan metodisti e mësuesi: "Çështja se si duhen zbatuar këto njohuri me qëllim për të arritur maksimumin e suksesit në të nxënit e gj.h është qartësisht një detyrë e glotodidaktit"⁴⁵. Gramatika përmasë nuk ka si qëllim mbajtjen në mënyrë konstante e sistematike të vëmendjes së nxënësit mbi dallimet gjuhësore. Mund të ilustron në klasë shembuj dallimesh mes dy gjuhëve me qëllim ndërjegjësimin e nxënësve lidhur me organizimin e ndryshëm të gjuhëve, dhe kjo është një rrugë, e vetëdijshme, për të bllokuar interferencat e mundshme të gj.a, por "duke mos e kthyer atë [krahasimin –shënim yni] në ekskursione në linguistikën krahasuese..."⁴⁶. Në përfundim, të dhënat e vjela prej analizës përmasë dhe përdorimi i tyre në mësimdhënie, sipas drejtimeve të shtjelluara më sipër, janë të vlefshme për nxënësin (mësimi bëhet më i qartë dhe të nxënit më i vetëdijshëm), për mësuesin (njohja e të dhënave të analizës përmasë i mundëson atij të kuptojë disa probleme që dalin në klasë, si edhe për zgjedhjen e ndonjë ushtrimi apo materiali shtesë për zgjidhjen e problemeve në klasë) dhe për autorin e tekstit mësimor (për të, të dhënat e analizës përmasë janë jo vetëm shumë të rëndësishme, por në disa raste thelbësore; ato mund të përbëjnë bazën mbi të cilën të grupohen dhe paraqiten çështje të caktuara leksikore dhe gramatikore, tipat e ushtrimeve dhe mënyra sesi duhen paraqitur në tekst). Është përgjegjësi dhe detyrë e mësuesve, metodistëve, autorëve të teksteve dhe të materialeve të ndryshme mësimore që t'i pajisin nxënësit me udhëzimet më të përshtatshme në drejtim të nxënies së gjuhës, në mënyrë që kjo nxënie të përmirësohet e të perfeksionohet. Efektet e gjuhësisë përmasë në mësimdhënie do të jenë të ndryshme në varësi të objektivave didaktikë dhe moshës së nxënësve. Jo të gjitha rezultatet e punës përmasë mund të jenë të shfrytëzueshme në praktikë. Gjithsesi, problemet e mësimdhënies së gjuhëve nuk mund të zgjidhen vetëm prej gjuhëtarëve përmasës; ndihmesë luajnë edhe psikologët e të nxënit, metodistët, vetë mësuesit etj.

Referenca

- 1 Nickel, Gerhard, Contrastive linguistics – Error analysis – Interlanguage: implications for foreign language teaching. (ff. 122-132). Në: Lohnes, Walter F.W. & Hopkins, Edwin A., (eds.) The contrastive grammar of English and German. Ann Arbor, Michigan, Karoma Publishers Inc., 1982, f. 123.
- 2 Fida, Artan, Gjuhët e huaja: Bibliografi e shkrimeve mbi mësimin e gjuhëve të huaja të botuara në shtypin shqiptar (1912-2012). Tiranë, Ilar, 2012.
- 3 Shkolla Françiskane e Shkoders. *Posta e Shqypniës*, Shkodër, 4.07.1917, f. 3.
- 4 Lado, Robert, Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers. Ann Arbor, University of Michigan Press, 1957 (Rishtypja e 10^{te}, 1971).

- 5 Cituar sipas Moulton, William G., Directions for Contrastive Linguistics. (ff. 1-10). Në: Lohnes, F.W. Walter & Hopkins, A. Edwin, The contrastive grammar of English and German. Ann Arbor, Michigan, Karoma Publishers Inc. 1982, f. 2.
- 6 Debyser, Francis, La linguistique contrastive et les interférences. *Langue Française*, 1970, v. 8, n. 1, (ff. 31-61), f. 32.
- 7 James, Carl, The exculpation of contrastive linguistics. Në: Nickel, G. (ed.) Papers in Contrastive Linguistics. Cambridge, Cambridge University Press, 1971, (ff. 53-68); ribotuar në: Wallace Robinett, B. & Schachter, J. (eds.) Second language learning. Contrastive analysis, Error analysis, and related aspects. Ann Arbor, The University of Michigan Press, 1983, (ff. 87-102).
- 8 Konçi, Reshat, Metodikë për mësimin e gjuhëve të huaja (Maket). Universiteti i Tiranës, Fakulteti i Historisë dhe i Filologjisë, Tiranë, 1984, f. 21.
- 9 Basha, Ylvi, Interferencat në të mësuarit e gjuhës së huaj. Tiranë, ShBLSH, 1982, f. 72.
- 10 Sharra, Thoma, Mbi disa probleme të mësimdhënies të gjuhëve të huaja. *Revista Pedagogjike*, Instituti i Studimeve Pedagogjike, Tiranë, 1980, nr. 4, (ff. 62-71), f. 66.
- 11 Debyser, F., vep.e cit., f. 32.
- 12 Brière, Eugene J., An experimentally defined hierarchy of difficulties of learning phonological categories. *Language*, 1966, n. XLII, (ff. 768-796).
- 13 Stockwell, Robert P. & Bowen, Donald J. (1965), The sounds of English and Spanish. Chicago, The University of Chicago Press; Riprodhuar pjesërisht në: Wallace Robinett, B. & Schachter, J. (eds.) Second language learning. Contrastive analysis, Error analysis, and related aspects. Ann Arbor, The University of Michigan Press, 1983, (ff. 7-18)].
- 14 Stockwell, R.P. & Bowen, J.D. & Martin, J.W., The grammatical structures of English and Spanish. Chicago, The University of Chicago Press, 1965.
- 15 Bedhia, Qamil, Që çdo nxënës të dijë një gjuhë të huaj. *Shkumbini*, Elbasan, 13.01.1982.
- 16 Nickel, G. & Wagner, K.H., Contrastive linguistics and language teaching. (ff. 233-255). *IRAL*, 1968, VI
- 17 Lado, R., vep.e cit., f. 2-3.
- 18 Zyka, Xhemile, Puna me pjesoren e gjuhës ruse si dukuri gramatikore në zotërimin praktik të saj. *Revista Pedagogjike*, Instituti i Studimeve Pedagogjike, Tiranë, 1988, nr. 3, (ff.87-94), f. 88.
- 19 Filipović, Rudolf, Contrastive analysis: General-linguistic or pedagogical relevance. (ff. 197-208). *SRAZ*, 1979, XXIV, n. 1-2; Nickel, G., Contrastive linguistics and foreign-language teaching. (ff. 1-16). Në: Nickel, G. (ed.) Papers in Contrastive Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 1971; Marton, W., Pedagogical implications of contrastive studies. Në: Fisiak, J. (ed.) Contrastive linguistics and the language teacher. Oxford: Pergamon Press, 1981; Sharwood Smith, Contrastive studies in two perspectives. Në: Jacek Fisiak (ed.) Contrastive linguistics and the language teacher. Oxford: Pergamon Press, 1981; Riley, P., Towards a contrastive pragmalinguistics. Në: Fisiak, J. (ed.) Contrastive linguistics and the language teacher. Oxford: Pergamon Press, 1981.
- 20 Vilke, Mirjana, On compiling pedagogical materials. (ff. 63-77). Në: Filipović, R. (ed.) The Yugoslav Serbo-Croatian – English contrastive project. B. Studies. 6. Institute of Linguistics, University of Zagreb; Center for Applied Linguistics, Washington, D.C., USA, Zagreb, 1975, f. 67.
- 21 Hall, Robert A. Jr., Contrastive grammar and textbook structure. (ff. 175-183). Në: Alatis, J.E. (ed.) Contrastive linguistics and its pedagogical implications. Report of the 19th annual round table on linguistics and language studies. Washington D.C., Georgetown University Press (Monograph Series on Languages and Linguistics, 21), 1968, f. 176.
- 22 Hall, Robert A. Jr., Contrastive grammar and textbook structure. (ff. 175-183). Në: Alatis, J.E. (ed.) Contrastive linguistics and its pedagogical implications. Report of the 19th annual round table on linguistics and language studies. Washington D.C., Georgetown University Press (Monograph Series on Languages and Linguistics, 21), 1968, f. 180.
- 23 Kostallari, Androkli, Shënime mbi librin ‘Gjuharuse’, Pjesa I e II, e Nina Potopovës. *Zëri i popullit*, Tiranë, 19.03.1953, f. 3.
- 24 Kyçyku, Kopi, Nivel në rritje. *Revista Pedagogjike*, 1988, nr. 4, (ff. 130-133), f. 131.
- 25 Kelmendi, Tafil, Libër i përshtatshëm për mësimin e shqipes nga të huajt / Libri i Isa Zymberit ‘Colloquial Albanian’, Routledge, London-New York, 1991/. Rilindja, 16.05.1993, f. 9.
- 26 Katerinov, Katerin, L’analisi contrastiva e l’analisi degli errori di lingua applicate all’insegnamento dell’italiano a stranieri. (ff.17-70). *RILA*, n.2-3, anno VII, Maggio-Dicembre, 1975, f. 21.
- 27 Cituar sipas Katerinov, K., vep.e cit., f. 22.
- 28 Panda, Miço, Mbi metodat e dhënies së mësimin të gjuhës ruse në shkollat tona. *Arësimi popullor*, Tiranë, 1957, nr. 3, f. 26-33, f. 31.

- 29 Konçi, R. vep.e cit., f. 135.
- 30 Lloshi, Xhevat, Gramatika e gjuhës së huaj. *Arësimi Popullor*, Tiranë, 1966, nr. 2, (ff.79-84), f. 82.
- 31 Jernej, Josip (1972), Introduzione allo studio contrastive dell'italiano e del serbocroato. (ff. 573-578). *SRAZ*, Zagreb, 1972-1973, n. 33-36, f. 573-574.
- 32 Bueno Amaro, Ana, Pedagogical exploitation of contrastive analysis: possibilities and limitations within the language classroom. *Reflexiones y Experiencias Innovadoras en el Aula*. 2010, 16, f. 5-6.
- 33 Nickel, G., Contrastive linguistics and foreign-language teaching. (ff.1-16). Në: Nickel, G. (ed.) *Papers in Contrastive Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1971, f. 6.
- 34 Lado, R., vep.e cit., f. 2.
- 35 Harris, D.P., The linguistics of language testing. (ff.36-45). Në: Davies, A. (ed.) *Language testing symposium*. Oxford University Press, 1968, f. 39.
- 36 Catford, J.C., Contrastive analysis and language learning. (ff. 159-173). Në: Alatis, J.E. (ed.) *Contrastive linguistics and its pedagogical implications*. Report of the 19th annual round table on linguistics and language studies. Washington D.C., Georgetown University Press (Monograph Series on Languages and Linguistics, 21), 1968, f. 161-162.
- 37 James, C., The transfer of communicative competence. Në: Fisiak, J. (ed.), *Contrastive linguistics and the language teacher*. Oxford: Pergamon Press. 1981, f. 66.
- 38 Giusti, Francesca, Apprendimento delle lingue straniere: il ruolo della madrelingua nella formazione di una coscienza linguistica. (ff. 213-229). *RILA*, nr. 2, Anno V, Maggio-Agosto, 1973. Roma: Bulzoni Editore, f. 224.
- 39 Shih: V.D.Arakin, Metodika Prepodavanija angliiskogo jazyka, Moskva, 1950 dhe I.V.Karpov e I.V.Rakhmanov, Metodika nacalnogo obucenija inostrannym jazykam, Moskva, 1957 (Cituar sipas Catford, J.C., Contrastive analysis and language learning. (ff. 159-173). Në: Alatis, J.E. (ed.) *Contrastive linguistics and its pedagogical implications*. Report of the 19th annual round table on linguistics and language studies. Washington D.C., Georgetown University Press (Monograph Series on Languages and Linguistics, 21), 1968, f. 162.
- 40 Çështje të mësimdhënies së gjuhëve të huaja. ShBLSH, 1970, f. 121.
- 41 Angoni, Vitore, Rreth gjendjes së gjuhës ruse në shkollën tonë. *Arësimi Popullor*, Tiranë, 1959, n. 4, (ff. 16-20), f. 18-19.
- 42 Dimitrijević, Naum, R., Problems and implication of contrastive analysis of vocabulary and culture. (ff. 133-144). Në: Fisiak, J. (ed.) *Papers and studies in contrastive linguistics*. Adam Mickiewicz University, Poznań, Center for Applied Linguistics, Washington D.C., Poznań, 1977, n. 7, f. 135.
- 43 Sanders, C., Recent developments in contrastive analysis and their relevance to language teachers. Në: Fisiak, J. (ed.), *Contrastive linguistics and the language teacher*. Oxford, Pergamon Press. 1981, f. 24.
- 44 Sridhar, S.N., Contrastive analysis, error analysis and interlanguage: Three phases of one goal. (ff. 207-241). Në: Fisiak, Jacek (ed.) *Contrastive linguistics and the language teacher*. Oxford, Pergamon Press, 1981, f. 212.
- 45 Mleczak, Jerzy, "Jacek Fisiak (ed.) *Contrastive linguistics and the language teacher*. Oxford, Pergamon Press. 1981. ff. X, 284". (ff.167-172). *Glottodidactica*, Poznan, 1982, vol. XV.
- 46 Karakteristikat e përgjithshme të metodës për dhënien e mësimi të gjuhëve të huaja (përkthim). *Arësimi Popullor*, Tiranë, 1964, n. 2, (ff. 40-44), f. 41.