

Strategjitë e të mësuarit të gjuhës (SMGJ)

JUSUF MUSTAFAI

Prof.ass.Dr. Fakulteti i Shkencave Islame - Shkup

Adresa elektronike: jusufmustafai@yahoo.com

ABSTRAKT

Strategjitë e të mësuarit të gjuhës janë përdorur me mijëra vjet, edhe pse hulumtuesit i kanë zbuluar zyrtarisht dhe i kanë emërtuar ato vetëm kohët e fundit, të themi gjatë tre dekadave të fundit. Ka shembuj të mirënjohur të mjeteve mnemonike ose të memories që janë përdorur në kohët e lashta nga tregimtarët për t'i ndihmuar njerëzit që t'i mbajnë mend fjalitë e tyre. Sot, strategjitë e të mësuarit po bëhen të njohura gjerësisht pas ndryshimeve graduale por të rëndësishme që kanë ndodhur gjatë disa dekadave të fundit në hulumtimin e të mësuarit dhe të nxënies, dhe që rezulton me një theksim më të pakët në mësuesit dhe procesin e mësimit dhe më shumë vëmendje te nxënësit dhe te nxënia. Me fjalë tjera, paralelisht me zhvillimin e qasjeve komunikative ndaj mësimit të vetëdijshëm, me qendër nxënësin, përpjekjet për hulumtim të gjuhës së dytë gjithnjë e më shumë i janë dedikuar strategjive të të mësuarit të përdorura nga nxënësit që mësojnë gjuhën e dytë.

Fjalët kyçe: Fjalori, strategji, vokabulari, hulumtimi, studimi, fjala

Hyrje

Si rezultat i ndryshimeve në mënyrën e hulumtimit të gjuhës së dytë, literatura për strategjitë e të mësuarit në përvetësimin e gjuhës së dytë nxori në pah preokupimin apo nevojën për identifikimin e karakteristikave të nxënësve efektivë që është përshkruar në detaje nga O'Malley dhe Chamot (1990), që ata i quajnë "nxënës të mirë të gjuhëve".⁵⁹ Është krijuar një listë e karakteristikave të nxënësve të mirë të gjuhës, si ato të shfrytëzimit të mundësive për të ushtruar gjuhën, të hamendësimit me saktësi, zotërimit të çështjeve emocionale në të mësuarit e gjuhës, zhvillimit të vetëdijshëm të GJ2-L2 si sistem i kuptimit dhe sistem i strukturës, përveç tjerash, siç ka raportuar Naiman (1978), Rubin (1975), dhe Stern (1983). Më tutje, nxënësit efektivë të GJ2-L2 janë të vetëdijshëm për strategjitë që i përdorin dhe pse

⁵⁹O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.

=====

i përdorin, sipas hulumtimit përmes ditarit realizuar nga Lavine dhe Oxford dhe cituar në Green⁶⁰ (1995). Nxënësit e tillë ia dalin t'i përshtatin strategjitë e tyre me detyrën e gjuhës dhe me nevojat e veta personale si nxënës. Për ndryshim, nxënësit që janë më pak të suksesshëm në të mësuarit e gjuhës gjithashtu janë në gjendje të identifikojnë strategjitë e veta, por nuk e dinë se si të zgjedhin strategjitë e duhura ose si t'i lidhin ato së bashku në një "zinxhir strategjish"⁶¹ të dobishme (Block, 1986, Vann dhe Abraham 1990).

Strategjitë e të Mësuarit të Gjuhës (SMGJ-LLS) janë të rëndësishme sepse hulumtimet tregojnë që aftësimi i nxënësve për t'i përdorur SMGJ mund t'u ndihmojë atyre të bëhen nxënës të suksesshëm të gjuhëve. Strategjitë e të Mësuarit të Gjuhës u mundësojnë nxënësve të fitojnë një masë të madhe të përgjegjësisë dhe të përmirësojnë progresin e tyre në zhvillimin e aftësive. Ato përfshijnë një diapazon të gjerë të sjelljeve që mund të ndihmojnë zhvillimin e aftësive gjuhësore në shumë mënyra. Ato janë të rëndësishme, për më tepër, edhe sepse nxënësit kanë nevojë të vazhdojnë të mësojnë edhe nëse nuk janë më në ambient formal të klasës (Crookall, 1988, cituar në Oxford, 1989). Ato gjithashtu i ndihmojnë nxënësit për të absorbuar informata të reja në skemat e tyre ekzistuese mendore. Studiuesja Oxford (1990) gjithashtu përfshin faktorin afektiv, emocional në përkufizimin e saj të SMGJ që ato mund të përdoren edhe për qëllime tjera si ai që të mësuarit të bëhet një përvojë që "jep kënaqësi"⁶². Do të fillojmë duke ekzaminuar përkufizimet dhe karakteristikat e strategjive të të mësuarit të gjuhës.

1.1 Përkufizimi dhe vetitë e strategjive të të mësuarit

Le të marrim në konsiderim së pari disa çështje problematike të përkufizimeve që janë shfaqur në fushën e SMGJ. Së pari: ka mendime të ndryshme se ku është dallimi ndërmjet strategjive të nxënësit dhe strategjive të të nxënës. Wenden dhe Rubin (1987) përdorin 'strategjitë e nxënësit' në titull të librit të tyre, ndërsa Rubin (1987) jep përkufizimin e saj të "strategjive të të nxënës"⁶³ në artikullin e saj. Nga ana tjetër, O'Malley dhe Chamot (1990) Oxford (1990), dhe

⁶⁰Green, J. M. and R. Oxford. 1995. A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*.

⁶¹Abraham, R. G. & Vann, R. J. (1996). Using task products to assess second language learning processes. *Applied Language Learning*, 7, 61-89.

⁶²Oxford, R. (1990). "Language Learning Strategies" What every teacher should know." Boston, MA: Heinle & Heinle.

⁶³Wenden, A. & Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. Cambridge: Prentice-Hall International

=====

Cohen (1990) i referohen “*strategjive të të nxënit*”⁶⁴ në librat e tyre. Prandaj, mund të argumentohet që strategjitë e “*nxënësve*” dhe “*të nxënit*” përdoren në literaturë pa bërë dallim të qartë ndërmjet tyre.

Së dyti: përveç termave të tillë që përdoren nga hulumtuesit e ndryshëm, duket se ka dallim ndërmjet mikrostrategjive dhe taktikave nga njëra anë dhe makrostrategjive nga ana tjetër (Larsen-Freeman dhe Long, 1991, cituar në Cohen, 1998). Wenden (1987:7) i ka përmbledhur këto përpjekje të hulumtuesve si vijon: “Strategjitë janë quajtur ‘teknika’, ‘taktika’, ‘plane potencialisht të vetëdijshme’, ‘operacione që janë përdorur me vetëdije’, ‘aftësi të të nxënit’, ‘aftësi kognitive’, ‘strategji të procedimeve gjuhësore’, ‘procedura të zgjidhjes së problemeve’”.⁶⁵ Duket se etiketimet që hulumtuesit u japin strategjive dallojnë në një masë të madhe. Cohen (1998) propozoi që të gjitha këto terma të quhen **strategji** si zgjidhje të problemit, duke sugjeruar që strategjitë renditen nga strategji të përgjithshme deri në strategji më specifike. Në studimin tonë, ne kemi përvetësuar këtë përkufizim dhe përdorim emrin *strategji të të mësuarit* për të gjitha etiketimet e mësipërme.

Së treti, një problem tjetër lidhet me “mungesën e konsensusit për atë nëse *strategjitë* duhet të jenë të vetëdijshme që të konsiderohen strategji”⁶⁶ (Cohen, 1998: 10). Me fjalë tjera, shumë nga përkufizimet, nuk specifikojnë nëse strategjitë duhet të jenë të vetëdijshme që të konsiderohen strategji, me përjashtim të Stern (1983) dhe Wenden (1987), të cilët i quajnë ato sjellje “*të vetëdijshme*”. Chamot (1987) thekson në përkufizimin e saj se strategjitë e të mësuarit janë “*teknika ose veprime të qëllimshme*”⁶⁷. Cohen (1990), duke përfshirë fjalën “i vetëdijshëm” në përkufizimin e tij, e bën të qartë që e vetëdijshmja është një pjesë përbërëse themelore e përcaktimit të konceptit të tij të strategjive të të mësuarit. Ai thekson qartë që “*elementi i të vetëdijshmes është ajo që i dallon strategjitë nga proceset që nuk janë strategjike*”⁶⁸ (Cohen 1998:4). Ai gjithashtu jep argumente që sjellja do të quhej thjeshtë proces, dhe jo strategji, nëse strategjia do të ishte aq e rëndomtë sa të mos ishte më brenda të vetëdijshmes dhe kontrollit të nxënësit. Oxford-i (1990) nuk e artikulon përfshirjen e të vetëdijshmes në përkufizimin e saj, ashtu siç bën Cohen, por përdorimi i fjalës ‘*veprimet e ndërmarra*’ duket se nënkupton deri në

⁶⁴O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.

⁶⁵Wenden, A. L. (1985). *Learner strategies*. *TESOL Newsletter*, 19 (5), 1-7.

⁶⁶Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. Harlow, England: Longman

⁶⁷Chamot, A. U. (1987). *The learning strategies of ESL students*. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 71-83).

⁶⁸Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. Harlow, England: Longman

=====

njëfarë mase që strategjitë përdoren në mënyrë të vetëdijshme. O'Malley dhe Chamot (1990), duke pranuar përfshirjen e të vetëdijshmes në fazat e hershme të të mësuarit, pohojnë që në faza të mëvonshme strategjitë kryhen në mënyrë të pavetëdijshme. Megjithatë, Rabinowitz dhe Chi (1987), të cituar në punën e O'Malley dhe Chamot (1990), propozojnë që strategjitë duhet të jenë të vetëdijshme për të qenë "strategjike", dhe si pasojë ato nuk duhet të konsiderohen më si sjellje strategjike sapo të kryhen automatikisht. Kjo është në pajtim me Effis (1994), i cili thekson që "*strategjitë e humbin rëndësinë e tyre si të tilla kur ato bëhen aq të automatizuara sa nxënësit nuk janë më të vetëdijshëm se i zbatojnë*".⁶⁹ Disa hulumtues e shohin termin 'strategji' si të zbatueshëm edhe për sjelljen e vetëdijshme edhe për atë të pavetëdijshme, siç është Davies (1995). Në të kundërtën, Bialystok (1990) i konsideronte strategjitë që i përdorin njerëzit si të pavetëdijshme. Megjithatë disa hulumtues si Chamot dhe El-Dinary (1996), dhe Chamot, Barnhardt, El-Dinary dhe Rubbins (1996), ndër të tjerë që janë cituar në Cohen⁷⁰ (1998), konstatuan se nxënësit ishin në gjendje t'i përshkruajnë strategjitë e tyre që prandaj është dashur të jenë të vetëdijshme.

Së katërti: nuk është e qartë nëse SMGJ do të konsiderohen si mënyrë sjelljeje, dhe prandaj, si të vëzhgueshme, apo si mendore, apo si të dyja. Cohen (1984) duket se i sheh ato si operacione mendore, ndërsa O'Malley dhe Chamot (1990) i shohin ato edhe si sjellje, edhe si mendore. Megjithatë, shumë studiues përdorin vetëm termat 'mjete' ose 'hapa' ose 'teknika' që na lë në dyshim nëse i paramendojnë këto si sjellje mendore, apo fizike, apo të dyja, megjithatë ne do t'i përfshijmë të dyja. Së pesti: një çështje thelbësore është se cili është qëllimi kryesor i përdorimit të SMGJ. Mendime të ndryshme për qëllimet e përdorimit të SMGJ shihen në tabelën 2-1. Shumica e përkufizimeve propozojnë që ato përdoren nga nxënësit për një qëllim kognitiv, njohës, siç është ndihma ose lehtësimi i të nxënës të GJ2-L2, ruajtja, mbajtja dhe rikujtimi. Megjithatë disa të tjerë pohojnë që qëllimi i përdorimit të strategjisë mund të jetë për të "*ndikuar nëgjendjen afektive, emocionale apo motivuese të nxënësit, ose në mënyrën se si nxënësi i përzgjedh, i përvetëson, i organizon ose i integron njohuritë e reja*"⁷¹

⁶⁹Ellis, R. "The study of second language acquisition". Oxford, Oxford University Press, 1994

⁷⁰Cohen, A. D. (1998). *The impact of strategies-based instruction on speaking a foreign language*. In A. D. Cohen, *Strategies in learning and using a second language* (pp. 107-156). Harlow, England: Longman.

⁷¹Weinstein.C.E & Mayer.R.E "The teaching of learning strategies" 1986, New York

Burimi	Përkufizimi
1. Bialystok (1978: 76)	Strategjitë e të mësuarit përkufizohen si “mjete fakultative për të shfrytëzuar formacionin që disponojmë për të rritur aftësitë e të nxëniet të gjuhës së dytë.”
2. Stern (1983: 45)	“Sipas mendimit tonë, strategjitë kanë të bëjnë më së miri me tendencat e përgjithshme ose karakteristikat e përgjithshme të qasjes të cilën e ka marrë nxënësi i gjuhës duke lënë teknikat e të mësuarit si term për të quajtur format e caktuara të sjelljes së vëzhgueshme të të nxëniet, që pak a shumë përdoren në mënyrë të vetëdijshme nga nxënësi.”
3. Chamot (1987: 71)	“Strategjitë e nxënësit janë teknika, qasje spo veprime të qëllimshme që studentët i përdorin për të lehtësuar të nxëniet dhe të rikujtuarit e informacionit në fushën linguistike e përmbajtësore.”
4. Wenden (1987: 6)	“Termi ‘ <i>Strategjitë e nxënësit</i> ’ i referohet sjelljeve të të nxëniet të gjuhës që nxënësit në të vërtetë i përdorin për të mësuar dhe për të rregulluar të nxëniet e gjuhës së dytë.”
5. Rubin (1987: 23)	“Strategjitë e të mësuarit janë strategji që japin kontribut për zhvillimin e sistemit të gjuhës të cilin e ndërton nxënësi dhe që ndikon drejtpërdrejt në të nxëniet.”
6. Cohen (1990: 5)	<i>Strategjitë e të mësuarit</i> shihen si proces i të mësuarit, të cilat përzgjidhen nga nxënësi me vetëdije, por zbatohen për aktivitetet specifike të gjuhës.”
7. O'Malley and Chamot (1990: 1)	Strategjitë e të mësuarit janë “mendimet dhe sjelljet e veçanta që përdorin individët për t’i ndihmuar që të kuptojnë, të mësojnë ose të ruajnë informacionin e ri.”
8. Oxford (1990: 8)	Strategjitë e të mësuarit janë ‘veprime specifike të ndërmarra nga nxënësi, që të nxëniet të bëhet më i lehtë, më i shpejtë, më i këndshëm, më i drejtuar nga vetvetja, më i efektshëm dhe më i transferueshëm në situata të reja.”
9. Oxford & Cohen (1992:1)	“Strategjitë e të mësuarit përkufizohen si hapa ose veprime të marra nga nxënësit për të përmirësuar zhvillimin e hapave të tyre në gjuhë.”
10. Cohen (1998: 4)	<i>Të nxëniet e gjuhës dhe strategjitë e të nxëniet të gjuhës</i> mund të përkufizohen si ato procese të cilat janë zgjedhur me vetëdije nga nxënësit dhe që mund të çojnë në përfundimin që të ndërmerren veprime për të përmirësuar të nxëniet ose përdorimin e gjuhës së dytë ose të huaj, përmes ruajtjes, mbajtjes, rikujtimit dhe shfrytëzimit të informacionit për atë gjuhë.”

Tabela 1-1: Dhjetë përkufizime të strategjive të të mësuarit të gjuhës

Siç tregon tabela 1-1, koncepti i strategjisë është dëshmuar se është vështirë të përkufizohet në mënyrë që të pranohet nga të gjithë, sepse studiuesit e kanë përkufizuar termin “strategji” në mënyra të ndryshme. Arsyeja për këtë mund të jetë që nuk kanë pasur teori të mjaftueshme për të drejtuar studimin e tyre, siç pohon O'Malley dhe Chamot (1990:2) “*në fillim të studimit tonë për strategjitë e të mësuarit në vitin 1981, nuk ka pasur teori për të udhëhequr studimet tona dhe ka*

=====

*pasur shumë pak hulumtime empirike për natyrën e strategjive të të mësuarit dhe ndikimin e tyre në përvetësimin e gjuhës së dytë.*⁷² Megjithatë, duhet të theksojmë se qëllimi ynë është që, duke krahasuar përkufizimet e ndryshme, të gjejmë disa aspekte të përbashkëta ndërmjet tyre dhe jo vetëm për t'i krahasuar ato. Për këtë qëllim ne fokusohemi tash vetëm në një mostër të përfaqësuar nga 10 përkufizime(tabela1-1).

Përkufizimi i Bialystokut (1978) sugjeron që përdorimi i SMGJ është me qëllim të përmirësimit të aftësive dhe kompetencës në GJ2-L2. Përkufizimi i saj nuk thekson nëse një strategji është sjellje e vetëdijshme ose e pavetëdijshme, mendore ose fizike, dhe as nuk thotë nëse një strategji mund të përdoret për të zgjidhur një problem. Megjithatë, përdorimi i termit "*fakultativ*" mund t'i referohet të vetëdijshmes, me qenë se ajo ka theksuar se përkufizimi i saj i strategjive të të mësuarit është i ngjashëm me strategjitë e diskutuara nga Stem(1975) dhe Rubin (1975), ndërsa të tjerët që janë cituar nga Bialystoku (1978) i referohet veprimeve të vetëdijshme në të cilat angazhohet nxënësi i gjuhës.

Në dallim nga Bialystoku (po aty), Sterni (1983) thekson një aspekt të rëndësishëm në përkufizimin e tij të strategjisë. Strategjitë janë tendenca të të mësuarit të përdorura nga nxënësit, por ai i ndan teknikat nga strategjitë.

Chamoti (1987) dallohet nga Sterni në atë që ajo i përfshin teknikat e përdorura nga nxënësit si SMGJ, por ajo shton që ato duhet ta bëjnë të nxënit më të lehtë dhe të rikujtojnë informacione si linguistike ashtu edhe të përmbajtjes. Përkufizimi i saj nuk thekson nëse strategjia është sjellje e vetëdijshme apo jo e vetëdijshme dhe as nuk thotë nëse një strategji mund të përdoret për të zgjidhur një problem.

Wendeni (1987) dhe Rubini (1987) në përkufizimet e tyre të SMGJ, të ngjashme me atë të Chamotit, nuk përfshijnë nëse një strategji është sjellje e vetëdijshme ose e pavetëdijshme. Megjithatë, ata të dy pajtohen që SMGJ përdoren nga nxënësit për të rregulluar të nxënit dhe Rubini shton që SMGJ ndikojnë drejtpërdrejt në të nxënit. Sipas përkufizimeve të Cohen-it (1990 dhe 1998), një strategji përdoret me vetëdije nga nxënësit për t'u zbatuar nëveprimtari specifike. Ky përkufizim nuk përfshin veprimet fizike ose sjelljet e zgjidhjes së problemeve. Përkufizimi i O'Malley-t dhe Chamot-it (1990) e sheh një strategji si një mendim ose sjellje e përdorur nga individët me qëllim që të kuptojnë, të nxënë ose të ruajnë informacionet të reja. Ky përkufizim nuk përfshin nëse një strategji është e vetëdijshme ose jo e vetëdijshme, dhe as nëse mund të përdoret për të zgjidhur një

⁷²O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.

problem.

Një karakteristikë e përkufizimit të Oxford-it (1990) është që ajo përfshin një faktor afektiv, emocional në përkufizimin e saj të SMGJ: *“më e këndshme”* përmendet nga ajo si një nga qëllimet për të cilat nxënësit përdorin strategji, siç është ilustruar në tabelën 1-1. Ajo nuk e artikulon përfshirjen e vetëdijes në përkufizimin e saj ashtu siç bën Cohen-i. Megjithatë, përdorimi i fjalës *‘të marra’* duket se nënkupton deri në njëfarë mase që strategjitë përdoren me vetëdije. Në përkufizimin e SMGJ nga Oxford⁷³(1996:63), ajo shtoi *“më së shpeshti me vetëdije.”* Strategjia e saj në fakt përfshin strategjitë afektive, sociale, të memories dhe kognitive.

Është e dukshme që ajo i ka shtuar një perspektivë të re hulumtimit të SMGJ, që më herët është angazhuar shumë me aspektet kognitive dhe metakognitive, dhe jo me aspektet sociale dhe afektive të përdorimit të strategjive. Përkufizimi i saj duket se është më gjithëpërfshirës, edhe pse nuk është e thënë të jetë më i plotë, në mënyra tjera dhe jo si përkufizimet e tjera të përdorura këtu. Që të bëjmë një përmbledhje, duket se ka marrëveshje ndërmjet hulumtuesve në lidhje me disa aspekte të përkufizimit të SMGJ, por në aspekte tjera hulumtuesit nuk pajtohen (Tabela 1-2).

Hulumtuesit	Ndihmojnë motivimin, qëndrimin, sjellin kënaqësi	Ndihmojnë të mësuarit, të kuptuarit, memorien (kujtesën)	Të vetëdijshme	Të pavetëdijshme	Mendime , Mendore	Aktive, Sje Ilje
Bialystok		√				
Stern		√	√			√
Wenden		√				√
Chamot		√				
Cohen		√	√			
O'Malley& Chamot		√	√	√	√	√
Oxford	√	√	√			√
E jona	√	√	√	√	√	√

Tabela 1-2: Kriteret kryesore të zgjedhura për klasifikimin e SM-ve në mesin e hulumtuesve

Prandaj ne preferojmë një përkufizim që përfshin të gjitha karakteristikat e përmendura së paku nga disa prej këtyre ekspertëve më të mirë në këtë fushë

Për t'i rënë shkurt, sipas mendimit tonë, një strategji e të mësuarit mund të përkufizohet nga ana jonë si një seri veprimesh qoftë të sjelljes apo qoftë mendore,

⁷³ Oxford, R.1996, *“Employing a questionnaire to assess the use of language learning strategies. Applied Language Learning, 7:1&2, 24-24, available at Vol.7*

=====

të kryera nga nxënësit në mënyrë të vetëdijshme ose të pavetëdijshme (sidomos kur ato bëhen automatikisht) për të lehtësuar përmbushjen e një detyre të të nxënës, për të përmirësuar të mësuarit e tyre të gjuhës dhe për qëllime të tjera të tilla si për ta bërë mësimin më të lehtë, më të shpejtë, më të këndshëm, të drejtuar më shumë nga vetja, më të efektshëm dhe më të transferueshëm në situatat e reja.

1.2 Faktorët që potencialisht ndikojnë në zgjedhjen e strategjisë

Rubini (1975) mendon se përdorimi i strategjive mund të jetë një faktor i kulturës, moshës, nivelit të aftësive, kontekstit ose stilit individual. Oxford dhe Crookall (1989), cituar në Kaylani (1996), rendisin disa faktorë të tjerë që lidhen me përdorimin e strategjisë, duke përfshirë motivimin, gjininë, stilin kognitiv, origjinën kombëtare, dhe gjuhën që është duke u mësuar. Për qëllimet e këtij studimi do të shqyrtohen vetëm dy faktorë: gjiniadhe zotërimi i vokabularit.

1.2.1 Gjinia

Gjinia, si disa faktorë të tjerë, nuk ka marrë vëmendjen e mjaftueshme kërkimore për të mundësuar që të nxirren përfundime të qëndrueshme. Oxford (1993:83) i ka përmbledhur kërkimet me bazë gjinore të strategjive të të mësuarit në mënyrën e mëposhtme: *"Sa herë që kërkimet e strategjisë kanë shqyrtuar çështjet gjinore, ato kanë treguar zakonisht dallimet gjinore në shpeshësinë e strategjive, ku femrat zgjedhin të përdorin grupe të veçanta të strategjive më shpesh se sa meshkujt."*⁷⁴

Për më tepër, Oxford dhe Nyikos (1989) zbuluan se femrat përdorin strategji më shumë se meshkujt në tre nga pesë kategoritë e tyre: praktika formale sipas rregullave, strategjitë e përgjithshme të studimit, dhe strategjitë e nxitjes së bisedës. Ehrman dhe Oksford (1989) kanë zbuluar dallime të mëdha gjinore në kategoritë e mëposhtme të strategjive: strategjitë e përgjithshme të studimit, strategjitë e përdorimit të gjuhës autentike, strategjitë e kërkimit dhe komunikimit të kuptimit, dhe strategjitë meta-kognitive apo të vetë-menaxhimit. Nëse shfaqen dallimet gjinore, kjo mund të sugjerojë se *"mund të ekzistojnë shkaqet biologjike dhe/ose të lidhura me shoqërimin për këto dallime, dhe këto shkaqe mund të kenë efekt të vërtetë, edhe pse të lehtë, në klasën e mësimit të gjuhës"*⁷⁵ (Green 1995:266).

1.2.2 Aftësitë e zotërimit të vokabularit

Zotërimi i vokabularit është përfshirë në shumë studime në literaturë. Për

⁷⁴Oxford, R. 1993. *Instructional implications of gender differences in language learning styles and strategies*. *Applied Language Learning*, 4:1&2, 65-83.

⁷⁵Green, J. M. and R. Oxford. 1995. *A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender*. *TESOL Quarterly*, 29, 261-297

shembull, Gu dhe Johnson⁷⁶ (1996) i kanë përshtatur dy testet e Goulden, Nation, dhe Read (1990) dhe Nation (1990) për të matur zotërimin e vokabularit të subjekteve të tyre. Ata gjetën se shkalla e zotërimit të vokabularit lidhet shumë me vetë iniciativën e nxënësit, përdorimin e vokabularit dhe dëshirën për të kaluar më shumë kohë duke ushtruar gjërat e reja të mësuara dhe për të kujtuar fjalët në grupe semantikisht kuptimplota. Më tej, niveli i vokabularit lidhet fuqimisht me aftësitë gjuhësore.

Sipas Schmitt dhe Meara (1997:18) "*në njëzet vitet e fundit apo më shumë, është kuptuar gjithnjë e më shumë që aftësitë e përgjithshme të gjuhës përbëhen prej më shumë se sa thjeshtë kompetenca gramatikore.*"⁷⁷ Deri tani vlerësimet e përvetësimit të vokabularit të gjuhës së dytë kanë qenë të pakta, sepse pjesa më e madhe e punës është bërë me fjalor dhe përqendrohet në vlerësimin e fondit të fjalëve të folësve të gjuhës amtare nëpërmjet përdorimit të mostrave nga fjalori (Meara 1980). Shqetësimi ynë në këtë studim ka qenë të gjendet një test i vetëm i përshtatshëm për përcaktimin e nivelit të vokabularit të nxënësve në të gjitha nivelet e ndryshme nga shkolla e mesme deri në universitet.

Përfundim

Të mësuarit e gjuhës mund të përkuqizohet si *proces me të cilin informacioni fitohet, ruhet, mbahet, dhe përdoret* dhe e zgjeron atë të strategjitë e të mësuarit të vokabularit si vijon: "*Strategjitë e të mësuarit të fjalorit të mund të jenë ato të cilat ndikojnë në këtë proces të përcaktuar shumë gjërë*". Bazuar në besimin se përkufizimet e mësipërme plotësojnë njëra-tjetrën, ne mund të konkludojmë se: strategjitë e përdorura për të mësuar fjalorin/vokabularin përfshijnë fillimisht hapat ose veprimet e marra nga nxënësit për të gjetur kuptimin e fjalëve të panjohura, pastaj ato për ruajtjen e tyre në kujtesën afat-gjatë, ri-kujtimin e tyre kur është e nevojshme, dhe përdorimin e tyre në mënyrë gojore dhe të shkruar. Psikologët, gjuhëtarët, dhe mësuesit e gjuhës kanë qenë të interesuar për strategjitë e të mësuarit të vokabularit për një kohë të gjatë dhe vënë në dukje se shumë artikuj si dhe një numër i konsiderueshëm i studimeve dhe librave janë botuar për Strategjitë e të Mësuarit të Gjuhës dhe për të mësuarit e vokabularit gjatë njëzet e pesë viteve të fundit. Megjithatë, pak kërkime janë publikuar dhe shumë studime kanë tendencë të fokusohen në një numër shumë të vogël të strategjive apo të shqyrtojnë përdorimin e strategjive nga një numër i vogël i nxënësve/subjekteve.

⁷⁶Gu, Y., & Johnson, R. K. (1996). *Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. Language Learning*, 46, 643-679

⁷⁷Meara, P. (1997). *Models of vocabulary acquisition*. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* (pp.109-121). Cambridge; Cambridge University Press

=====

BIBLIOGRAFIA

- Oxford, R. L. (1990a). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York: Cambridge University Pres.
- Green, J. M. and R. Oxford. 1995. A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*.
- MacIntyre, P.D., and K.A. Noels (1996). Using social-psychological variables to predict the use of language learning strategies. *Foreign Language Annals*.
- Meara, P. (1980). Vocabulary acquisition: A neglected aspect of language learning. *Language Teaching and Linguistics Abstracts*.
- Wenden, A. L. 1987. How to be a successful language learner: Insights and perceptions from L2 learners. In Wenden, A.L. and J. Rubin (eds.) *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Oxford, R. (1990). "Language Learning Strategies" "What every teacher should know." Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Schmitt, N. (1998). Tracking the incremental acquisition of second language vocabulary: A longitudinal study. *Language Learning*.
- Meara, P. (1997). Models of vocabulary acquisition. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press
- Coady, J. (1993). Research on ESL/EFL vocabulary acquisition: Putting it in context. In T. Huckin & M. Haynes & J. Coady (Eds.), *Second language reading and vocabulary learning* (pp. 3-23). Norwood, N.J.: Ablex.
- Rubin, J. 1987a. Learner strategies: Theoretical assumption, research history and typology. In A. Wenden and J. Rubin (eds.) *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs: Prentice/Hall.
- Gu, Y. 2003b. Vocabulary learning in a second language: Person, task, context and strategies. *TESL-EJ*, 7:2.
- Thompson, G. (1987). Using bilingual dictionaries. *ELT Journal*, 41, 282-286.
- Jusuf, M. (2012). Ndikimi I gjuhës amtare në përvetësimin e vokabularit të gjuhës angleze si gjuhë e dytë te nxënësit shqiptarë në R. e Maqedonisë (Punim doktore, Shkup 2012).
- Underhill, A. (1980). *Use your dictionary*. London: Oxford University Press. p.18
- Scholfield, P. (1982). Using the English dictionary for comprehension. *TESOL Quarterly*, 16, 185-194
- Oxford, R. 1990a. *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House. p.47