

KEELETEADLANE EDUARD VÄÄRI

Artikleid ja bibliograafia

Koostanud Reet Vääri

Tallinna Ülikool
2011

Eesti keele ruum. EÕIK toimetised 6

KEELETEADLANE EDUARD VÄÄRI.

Artikleid ja bibliograafia

Koostanud Reet Vääri ja Krista Kerge

Toimetanud Krista Kerge

Keeletoimetaja Helen Kõrgesaar

Kujundanud Maria Must

Retsensent Tuuli Tuisk

Fotod: Reet Vääri erakogu, Tõrva Gümnaasiumi kogu, Katrin Priilaht,

Joonas Kerge

Toimetuskolleegium: Viivi Maanso, Martin Ehala, Krista Kerge, Hannu Remes,
Anne Uusen, Katrin Aava, Jaanus Vaiksoo

Välja andnud Emakeeleõpetuse Infokeskus (TLÜ EKKI)

Sarja toimetaja Krista Kerge

Sarja kujundaja Maria Must

EÕIK tunnusmärk: Jaan Klõšeiko

Sarja toetab Haridus- ja Teadusministeerium

Autoriõigus: EÕIK, koostaja, autorid 2011

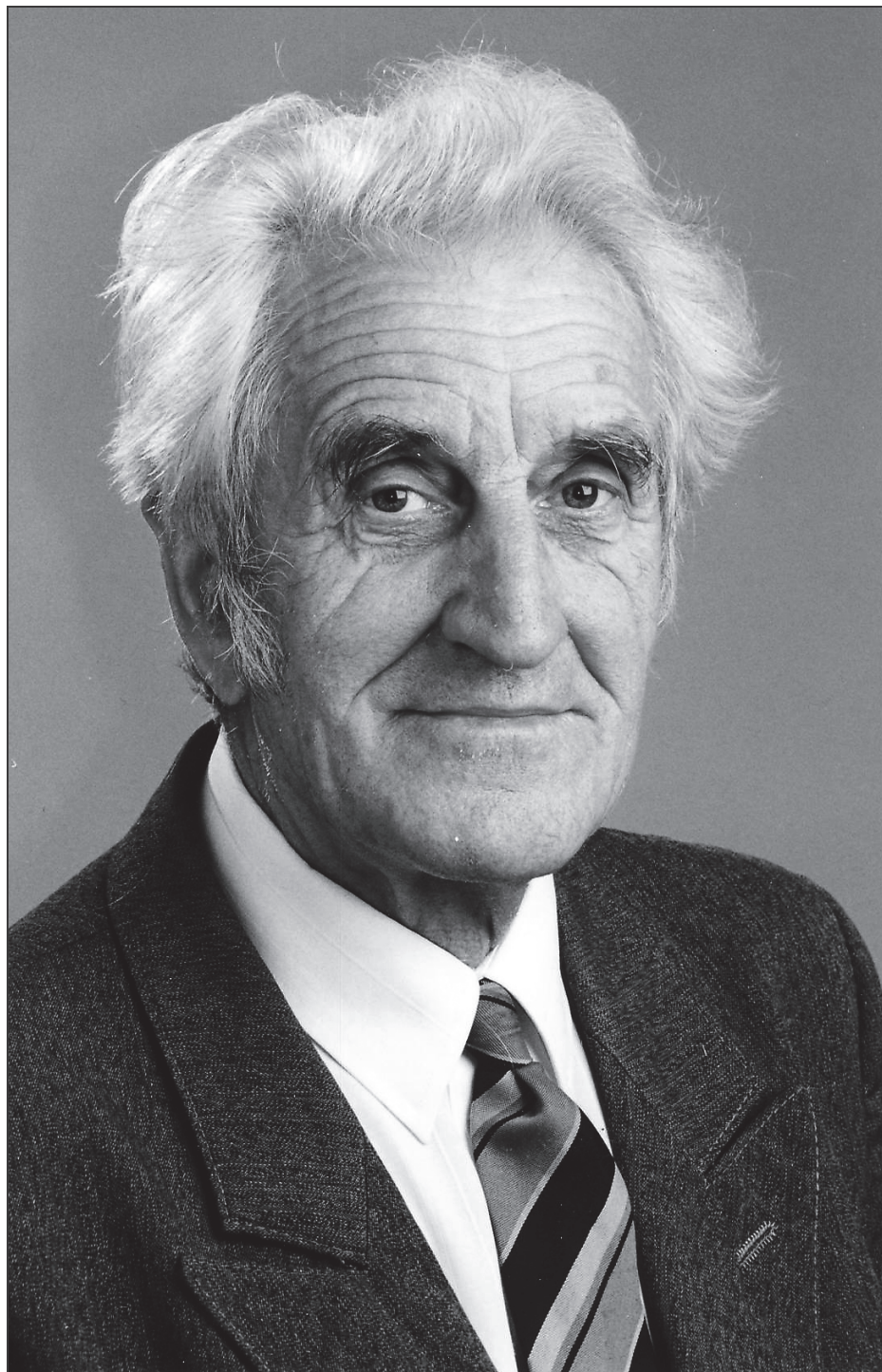
Autoriõigus: Tallinna Ülikool, eesti keele ja kultuuri instituut 2007

ISSN 1736-6437

IBSN 978-9949-463-93-0

Trükitud:

OÜ Vali Press



Eduard Vääri
26. VI 1926 – 17. V 2005

EMAKEELEÕPETUSE PARADIGMAD, EDUARD VÄÄRI JA TEMA „EESTI KEELE ÕPIK KESKKOOLILE”

Martin Ehala
Tartu Ülikool

Silmapaistvad õpikud jätavad kindlasti jälje õpetusse, mõnikord sedavõrd, et nende mõjul võib kujuneda oma kindel õpetamise paradigma. Samas muidugi ei teki õpikud kunagi tühjale kohale, vaid lähtuvad õppekavast, laiemas plaanis kindlasti ka ühiskonnas valitsevatest väärtushinnangutest ning kõige lõpuks autori isikupärast ja tõekspidamistest.

Eduard Väari eesti keele õpik keskkoolile on vaieldamatult üks silmapaistvatest õpikutest. Juba selle ilmumisandmed on märkimisväärsed: õpiku esimene trükk ilmus 1968, teine trükk järgmisel aastal ning 1971. aastal juba kolmas, täiendatud trükk. 1972. aastal ilmus õpikust kaks trükki, aasta pärast veel üks trükk, seekord juba kuues. Seitsmes trükk ilmus kolm aastat hiljem ja 1978. aastal taas parandatud trükk. Kuni 1980 on sellest õpikust kokku ilmunud kümme trükki. Õpiku kogutrükiarv teeks ilmselt kadedaks iga tänapäeva õpikukirjastaja, sest üheainsa trüki tiraaž võis vabalt olla oma 18 000 eksemplari.²⁷

²⁷ Tagapool E. Väari bibliograafia „Õpivara” osas on Marga Lvova arvutanud Väari õpiku kogutiraaži, mis keskmiseks annabki 18 600 eksemplari trüki kohta. – *Toim.*

Eduard Vääri õpikutele tuli teistelt autoritelt järg alles 1980ndate alguses. Ilmusid Mati Hindi „Eesti keele õpik IX klassile” (1983, morfoloogia), Peep Nemvaltsi ja Silvi Vare „Eesti keele õpik X klassile” (1984, lause- ja tuletusõpetus) ning Mart Mägra „Eesti keele õpik XI klassile” (1985, stilistika ja keelekasutus). Seega oli Eduard Vääri „Eesti keele õpik keskkoolile” ametlikult käibel 15 aastat, tegelikkuses aga palju kauem, sest mingit otsest sundust õpetajal õpikut vahetada ei ole, paitsi kui õpikud kasutamisest lihtsalt kätte ära kuluvad.²⁸ On võimalik, et mõni 70ndatel alustanud emakeeleõpetaja kasutab Vääri õpikut praegugi, kui mitte klassis, siis ehk käsiraamatuna. Ja mõningaid asju on sealt tõesti hea vaadata: selles on ülevaatlikem Muugi muutkondade süsteem ja süstemaatilisim sisehäälikute käsitus.

Vaieldamatult on emakeeleõpetus Eduard Vääri õpiku aegadest alates palju muutunud, õpetusest on kadunud niihästi Muugi muutkonnad kui ka sisehäälikud. Kuid need on vaid paar detaili, palju olulisemad on muutused õpetuse üldsuunitluses. Need muutused kajastavad osalt muutusi emakeeleõpetuses laiemalt, osalt eesti emakeeleõpetuse eripära. Selleks, et mõista Eduard Vääri emakeeleõpiku tähendust ja tähtsust, tuleb seda hinnata avarama meetodilise arengu kontekstis, vaadelda teda oma aja peegeldaja ja kujundajana. Seetõttu heitkem pilk emakeeleõpetuse paradigmade kujunemisloole laiemalt (vt van de Ven 2005; Sawyer ja van de Ven 2006).

²⁸ Koos Vääri õpikuga 1. septembril 1968 keskkooli jõudnuna lisan, et toona liikusid õpikud kahel moel: neid sai mõni päev enne õppeaasta algust koolist osta kas uuena või (kellele uut ei jätkunud) pruugituna käest kätte. Sageli oli õpetajal raske töötada, kui mõnd õpikut oli uustrükis täiendatud – osa lapsi kurtis, et nende õpiraamatus ei ole seda-teist teemat või erineb maht ja sõnastus. Sellises olukorras, kus õpikud ei seisa klassikomplektide kaupa kooli raamatukogus tasuta jagamiseks, muutuvad nad ühel hetkel lihtsalt kättesaamatuks. – *Toim.*

EMAKEELEÕPETUSE PARADIGMAD

Läbi ajaloo on emakeele didaktika olnud väga mitmekesine aine. Arusaamine emakeeleõpetuse eesmärkidest ja sisust on ajaloo vältel muutunud. Lisaks on eri maad ja kultuurid emakeele õpetamise osas järginud ja järgivad praegugi üsna erinevaid arusaamu. Ometi võib neis eristada ka ühiseid jooni, mis viitab suuremate emakeeleõpetuse paradigmatel olemasolule.²⁹

Iga paradigma vaatab õpetuse sisu, selle eesmärgi ja meetodeid oma nurga alt. Seega võib öelda, et emakeeleõppe iga paradigma väljendab oma kindlat õpetuse ideoloogiat, mis on osalt kindlasti tingitud emakeeleaine eripäradest, kuid väga paljus siiski seotud ka ajastu üldise õhustikuga. Märkimisväärne on ka see, et erinevalt paljudest teistest ainetest on emakeeleõpetuse sisu väga paljudes maades üldrahvaliku arutelu objekt.

Kui seda diskussiooni lähemalt vaadata, siis ilmneb, et üks põhiline vaidlusküsimus on olnud grammatika ja suhtluskeskse õpetuse vahekord, mis on olnud arutluse all juba sada aastat, ilma et päris selge konsensuseni oleks seni jõutud. See vaidlus ei ole olnud ainult meetodikute omavaheline dispuut emakeele õpetamise teemal, vaid palju üldisem vaidlus selle üle, millised väärtused on ühiskonnas peatähtsad, milline peaks olema haridus ning milliste teadmiste ja oskustega tuleks varustada õpilasi. Et tegu on niivõrd ideologiseeritud küsimusega, siis ei sõltu meetodika valik sugugi ainult sellest, mis on efektiivne aine omandamise seisukohalt, vaid sageli palju rohkem sellest, milliseid ideoloogilisi ülesandeid emakeeleõpetus täitma peab. Rahvusriikides on emakeeleõpetus kõikjal rohkem või vähem seotud ideoloogia ja ühiskonna väärtustega; küsimus tekib tavaliselt siis, kui emakeeleõpetuse ideo-

²⁹ Emakeeleõpetuse paradigmatel on eesti keeles kirjutanud ka nt Katrin Aava; vt: Emakeeleõpetuse paradigmatel. – Aleksander Pulver (toim.), Interdistsiplinaarsus sotsiaalteadustes. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus 2007, lk 210–228. – *Toim.*

loogilisi alustalasid soovitakse ohverdada õpetuse efektiivsuse nimel või seatakse küsimuse alla emakeeleõpetuse üldisemad eesmärgid.

Ajalooliselt on õpetuse olemust ja sihte kõige rohkem mõjutanud eri ajastutel domineerinud mõtteviisid. Pole üllatav, et eri teadusvaldkonnad tunnetavad maailma mõnevõrra erineval kombel: matemaatika reeglite- ja loogikapõhiselt, loodusteadused empiirikat ja põhjuslikkust rõhutades, sotsiaalteadused tendentse ja suhteid esile tõstes, humanitaarteadused interpreteerimist väärtustades ning religioon ja moraal normide tähtsust alla joonides. See, mis on tõde ja kuidas seda tunnetatakse, on sõltunud sellest, milline teadmisvaldkond on teatud ajal edukam olnud. Selle valdkonna esindajad on siis moodustanud ka ühiskonna eliidi, kes kaldub oma tunnetusviisi pidama ainuõigeks ja kehtestab selle ka hariduses.

Igal ajajärgul on mingi teadmisvaldkond põhiline, andes ajastule oma värvingu. Keskajal oli selleks religioon ja filosoofia, 19. sajandil loodusteaduslik tunnetus, 20. sajandi keskelt alates kommunikatiivne tunnetus. Ajastuomaselt üldine ühiskondlik tunnetusviis on laias laastus määranud ka metoodika ja õppe-sisu hariduses tervikuna ning kitsamalt emakeeleõpetuses.

Euroopa emakeeleõpetust on mõjutanud kolm suurt ajastut.

16. kuni 19. sajandini oli domineerivaks patriarhaalne ehk religioosne ajastu. Sellel perioodil oli mõjukaimaks ühiskondlikuks jõuks aristokraatia. Formaalne haridus oli kättesaadav vaid ülemkihile. Lihtrahvas omandas enamikus maades eluks vajalikud teadmised oma vahetus keskkonnas üles kasvades.

Sel ajajärgul usuti, et maailm on üles ehitatud jumalikku ideaali järgides, selle tunnetamine aga saavutatakse asjade olemuse üle arutlemisega. Hariduses domineerisid toona matemaatika ja klassikalise grammatika õpetus. Mõlemad ained keskendusid suhete väljendamisele, tuues esile ideaalse alge niihästi arvude maailmas kui ka keeles. Nende kahe aine kõrval oli oluline koht ilukirjandusel kui hinge moraalse ja vaimse

õilistamise vahendil. Religioosel ajajärgul oli humanitaarteaduslik teadmine kõige autoriteetsem teadmise liik. Teoloogia ja filosoofia olid peamised süstemaatilised maailma seletavad õpetused. Filosoofiat võib pidada ka esimeseks teaduslikuks distsipliiniks, millest hiljem arenesid välja teised teadused.

19. sajandi alguses asendas patriarhaalse-religioosse maailmatunnetuse tehnokraatlik tunnetusviis, mis oli tihedalt seotud tärkava tööstusrevolutsiooniga. Industrialiseerimisaja probleeme ei suutnud humanitaarne mõttelaad lahendada, selle asemele astus loodusteaduslik tunnetusviis. Tehnokraatlik maailmatunnetus jäi valitsevaks kuni 20. sajandi keskpaigani. Nii-sugune muutus tähendas, et õppekavades ja hariduses kandus põhirõhk loodusteadustele ja tehnilistele ainetele, kirjandus ja kunst jäid veidi tagaplaanile ning klassikalised keeled kadusid järk-järgult õppekavast. Tehnokraatlikus maailmatunnetuses olid kesksel kohal loodusteaduslik empirism ja positivism.

Kirjanduse, kunsti ja emakeele õpetus aga ei kadunud: rahvuse kindlustamise vajadusega seoses kujunesid need keskselt identiteedihariduse valdkonnas. Kirjandusõpetuse eesmärk oli luua ja kinnistada jagatud väärtusi, mis kajastusid kirjanduskaanonis; esteetiline ja ilukirjanduslik nauding kui eesmärk oli tagaplaanil.

Alates 1960. aastatest võib rääkida kolmandast, kommunikatiivse maailmamõtestuse ajajärgust, mis algas samal ajal televisiooni kasutuselevõttuga. 60. aastad oli ka ühiskondlikult eriline aeg ühes beebipillide, hipiliikumise ja indiviidi vaba arengu ideaalidega. Kõik see kajastus otseselt hariduseski. Emakeeleõpetuse keskmesse tõusid tol ajal inimene ja eneseväljendus. Vähenes grammatika ja standardi (õigekeelsuse) roll. Paraku ei domineerinud selline ideoloogia väga kaua, sest omandamise tasemes tuli langus ning üldsus ja lapsevanemad hakkasid nõudma tõhusamat haridust.

Meetodi poolest kerkis esile sotsiaalne konstruktivism, st hakati mõistma, et inimese positsioon ühiskonnas sõltub ühis-

kondlikust kokkuleppest, mis sünnib avaliku kommunikatiivse tegevuse tulemusena. Selles keskkonnas kerkisid mõjuka jõuna esile meediakodanlus ja infotehnoloogiaeliit. Nende väärtushinnangud saavad ühiskonnas suurimat kajastust ja saavutavad nii ühiskonnas hegemoonia. Eeldades, et ühiskondlikud suhted kujunevad kommunikatsiooni tagajärjel, on kommunikatsioonipädevus ühiskonnas keskse tähtsusega – see määrab, kelle häält kuulatakse ja kelle tõdesid korratakse.

Kommunikatiivsel ajastul on ühiskond hakanud muutuma kiiremini kui varasematel. Kui varem püsis ühiskond suhteliselt stabiilne inimese eluea jooksul, siis nüüd muutub see kümne aastaga. Kõik see tingib tänapäeval erinevalt varasematest perioodidest elukestva õppe hädavajalikkuse.

Kolm eelmainitud ajastut on jätnud oma määrava jälje emakeeleõpetuse paradigmade kujunemisele. Kuigi igal ajastul on olnud emakeeleõpetuses üks põhiparadigma, mis ajajärgu iseloomu kõige paremini kajastab, ei tähenda see, et emakeeleõpetuse paradigmad oleks vahetunud ajastutega ühesuguses rütmis. Pigem võib paradigmade puhul näha kiiremat vaheldumist ja hübriidide teket erinevate puhaste tüüpide vahel. Nii on ka emakeeledidaktikas praegu jälgi kõigi kolme kirjeldatud ajastu iseloomulikest mõttemallidest, mis kombineerudes moodustavad neli osaliselt üksteisele vastanduvat paradigmat: traditsioonilise paradigma, arenguparadigma, kommunikatiivse paradigma ja utilitaarse paradigma.

Klassikaline paradigma

Emakeeleõpetuse klassikaline paradigma tekkis 19. sajandil koos üldhariduskooli tekkega. Selle paradigma tuumaks on ilukirjandusõpetus ja grammatika. Praktilistest oskustest väärtustatakse kirjakeelset kirjutamisoskust, mis on tugevasti integreeritud grammatikaõpetusega. See tähendab, et õigekirjaõpetuse

eeldusena õpetati kõigepealt põhjalikult grammatikat ja grammatikamõisteid ning seejärel kasutati neid mõisteid õigekeelsuse õpetamiseks. Niisugune integratsioon tagas grammatikateadmistele praktilise rakenduse, mis ühelt poolt muutis grammatikaõpetuse vältimatuks, teiselt poolt aga tagas grammatikamõistete kinnistumise õigekeelsusharjutuste kaudu. Kuivõrd klassikalises emakeeleõpetuse paradigmas on õpetuse eesmärgiks grammatika ja kirjakeele valdamine, siis täitis selline kombinatsioon oma eesmärgid hästi.

Klassikalise paradigma tähtis eeldus oli, et keeleline analüüs viib sünteesioskuseni, st võimeni kirjutada häid tekste. Selline arusaam kandus emakeeleõpetusse ilmselt üle klassikaliste keelte õpetusest. Klassikalised keeled olid võõrkeeled kõigile õppijatele ja on iseenesestmõistetav, et teksti loomiseks peab enne omandama keele grammatilise süsteemi. Emakeeleoskus on seevastu kooli tulles kõigil olemas ja selleks, et ennast kõnes või kirjas ladusalt väljendada, ei ole vaja tingimata tunda grammatilisi termineid ja oma emakeele struktuuri. Loomulikult on grammatikatundmisel ja tekstivõimekusel mingisugune seos, kuid ebaproportsionaalselt väike võrreldes ajaga, mis kulub keele struktuuri omandamisele. Niisiis ei toimi ladina keele õpetuse analoogia emakeeleõpetuses, kuid selle eeskju emakeeleõpetuse kujunemisele oli klassikalises paradigmas väga suur.

Teine oluline iseärasus, mis klassikalisse emakeeleõpetusse tuli ladina keele õpetusest, on drilli suur tähtsus grammatika ja õigekeelsusreeglite omandamisel. Tõeliselt tänapäevane keeleõppemetoodika tekkis alles 20. sajandi keskel, kui võõrkeeleskus kujunes tänu inimeste mobiilsuse kiirele kasvule ühiskonnas kõrgelt väärtustatud pädevuseks. Emakeeleõpetusse on võõrkeelesõpetuse uuendused kandunud seni veel osaliselt, nii et mõnegi maa emakeeleõpetuses on klassikalisel paradigmal veel üsna keskne asend.



Tagasi koolis. Esinemas Tõrva keelepäeval 1985



Tagasi koolis. Tõrva keelepäev 1985. Ees vasakul Rein Kull, paremal teine Eduard Vääri. *Tõrva Gümnaasiumi Vääri-mapist*

Kokkuvõtteks võib öelda, et klassikaline emakeeleõpetuse paradigma on kompromiss tööstusrevolutsiooni pragmaatilise ja sellele eelnenud ajastu klassikalise hariduse ideaalide vahel: kirjandusõpetus ja grammatikaõpetus vahendavad absoluuditunnetust, mis on ühendatud pragmaatilise kirjakeeleõpetusega ning mitte vähem pragmaatilise identiteedi- ja moraalikasvatusega.

Arenguparadigma

Arenguparadigma tuli emakeeleõpetusse 20. sajandi esimestel kümnenditel ja tõi kaasa lapsekesksema kasvatus- ja õpikäsitluse. Lähenedamine oli tugevasti mõjutatud reformpedagoogikast ja teaduslikust positivismist, mis pööras palju tähelepanu maailma empiirilisele tunnetamisele. Didaktika muutus avastavaks ja loovaks, püüti rakendada tegevusõpetust. Koolitöösse tuli selle mõjul üsna palju vaatluspõhist õpetust ning tunnetamist kõige paremas positivistlikumas mõttes.

Emakeeleõpetuses hakati rõhutama lapse keelelise arengu tähtsust, normatiivse grammatika asemel nihkus fookus keelele laiemalt. Taotlus anda keele ehitusest süsteemne teadmine kaotab arenguparadigmas oma keskse koha. Emakeeleõpetuses hakatakse tähtsustama „elavat keelt“, sellega kaasneb kõneldud keele ja kõneosavuse tähtsuse tõus. Esseevorm muutub vabaks, kirjandusõpetus ei ole enam seotud stiili ega vormikaanoni omandamisega, vaid isikupärase väljenduslaadi arendamisega. Lugemisõpetuse fookus nihkus tol ajal kollektiivse identiteedi arendamiselt ning žanri tüüpjoonte õpetamiselt autori isikupärase väljendusviisi rõhutamisele ja lugeja individuaalse lugemiselamuse tähtsustamisele. Emakeele õppekava muutus avatumaks, teadmiste kõrval hakati rõhutama oskusi. Arenguparadigma on ideoloogiliselt seotud tehnilise ratsionalismi, empirismi ja positivismiga. Nii nagu loodusteadused liikusid avastusliku ja empiirilise käsitluslaadi suunas, liikus sinna ka ema-

keeleeõpetus. Oluliseks muutus muuhulgas keele käsitlemine tööriistana, mis omakorda oli seotud indiviidi personaalse arenguga, et võimaldada ühiskonnaliikmel oma sotsiaalset seisundit enesearengu kaudu parandada.

Kuigi arenguparadigma oli selgelt inimlikum ja lapsesõbralikum nii hariduseesmärkide püstitamisel kui ka metoodika poolest, ei suutnud ta siiski jääda püsima. Juba mõnda aega pärast selle paradigma rakendumist hakkas kostma hääli, et õpetus ei anna nii häid tulemusi, kui saavutati klassikalist paradigmat kasutades. See oli paljuski tõsi, sest palju viljeldi loovaid tegevusi, kuid õppimise tõhusus jäi väheseks. Ühiskond hakkas nõudma korda ja tulemusi. Osalt oli see tingitud 1930. aastate majandussurutisest, osalt aga kindlasti sellest, et kohustuslik haridustee muutus pikemaks, kuid paljudel vähem kindlustatud sotsiaalsest keskkonnast pärit lastel ei olnud enese arendamiseks kodust toetust. Ühiskonna keerukustumine tingis ühtlasi ka suurema nõudluse funktsionaalse, ametialase kirjaoskuse arendamiseks. Kõik see viis 20. sajandi keskel emakeeleõpetuse klassikalise paradigma taastugevnemisele Lääne-Euroopas.

Kommunikatiivne paradigma

Kommunikatiivne paradigma on 1960ndatel tekkinud vool. Selles paradigmas on õpetamine tervikuna suhtlemine. Esiteks on laps õppijana suhtleja ja teiseks on suhtlemine põhiline viis, kuidas ühiskond ja selle sotsiaalsed suhted toimivad. Sellest peaks lähtuma ka emakeeleõpetus. Kõnealune paradigma on tugevasti seotud sotsiolingvistika ja diskursusanalüüsi perspektiividega. Oluline hariduseesmärk on sotsiaalne õiglus, samuti isiklik emantsipatsioon. Lugemis- ja keelekasutusõpetus püüab õppimiseks kasutada elulähedasi olukordi ja tekste, mida tuleb mõista ja luua igapäevases elus. Kasutusele tuleb

niinimetatud tervikkeeles lähenemine, milles rõhutatakse väga tugevasti interpretatsiooni ja tähenduse mõistmise külge. Selle lähenemise puhul ei analüüsita keelelisi konstruktsioone, vaid üritatakse mõtestada tekste. Kõrvale jäävad ka kitsamate pädevuste ja tehnikate harjutamine. Neile pööratakse tähelepanu vaid siis, kui õpilase arengus on ilmnenud probleeme.

Kommunikatiivses paradigmas tõusis väga olulisele kohale lugemine ja mitmesugused kollektiivsed lugemise ja teksti mõistmise harjutusviisid. Lugemistekstide valik avardus oluliselt, kaasates mitmekesise ilukirjanduse kõrval ka aime- ja tarbetekste. Taas kaotab grammatika oma tähtsust, esiplaanile tõuseb tõlgendus. Samasugune mitmekesisustumine toimub ka kirjutamisõpetuses. Õpetatakse kirjutama väga erineva otstarbe ja struktuuriga tekste. Kirjutamist kasutatakse ka õpilaste eneserefleksiooniks, oma eesmärkide ja iseloomu tundmaõppimiseks.

Et kommunikatiivne paradigma keskendub ühiskondlikele suhetele ja nende konstrueerimisele keele vahendusel, siis tõusis selles paradigmas olulisele kohale kriitilise lugeja, iseäranis aga kriitilise meediatarbija kasvatamine. Mõistetavalt tähtsustus ka sotsiaalse õigluse teema käsitletavates tekstides. Õpiku osatähtsus õppeprotsessis kahanes, osalt seetõttu, et meediatekstid on väga päevakajalised, osalt seetõttu, et rõhutati õpetuse individuaalsust. Õpetajaid innustati välja töötama oma individuaalset õppevara.

Kuid 1970ndatel ja 80ndatel hakkas kommunikatiivne paradigma muutuma: üha tähtsamale kohale tõusid eesmärgid tagada õpilase valmisolek iseseisvaks eluks ja toimetulek töökeskkonnas, vähenes rõhuasetus sotsiaalsele õiglusele, mida asendas tõusev vabaturumajanduslik võistluslikkus. Kõik see viis lõpuks utilitaarse paradigma esilekerkimiseni.

Utilitaarne paradigma

1980ndate keskel sai utilitaarne eesmärk valmistada õpilasi ette tööturu jaoks võitu kommunikatiivses paradigmas väljendunud isiksusliku arengu ja sotsiaalse õigluse ideoloogiast. Edasi võib rääkida utilitaarsest paradigmast emakeeleõpetuses. Emakeeleõpe on jätkuvalt kommunikatiivne, kuid perspektiiv on kitsam kui eelnevail kümnenditel. Esile tõuseb osaoskuste süstemaatiline arendamine, väärtustatakse tulemipõhisust ja tulemuste mõõtmist. Välja töötatakse riiklike eksamite süsteem, mida hakatakse kasutama edasiõppe määramisel ning koolide kvaliteedikontrollis.

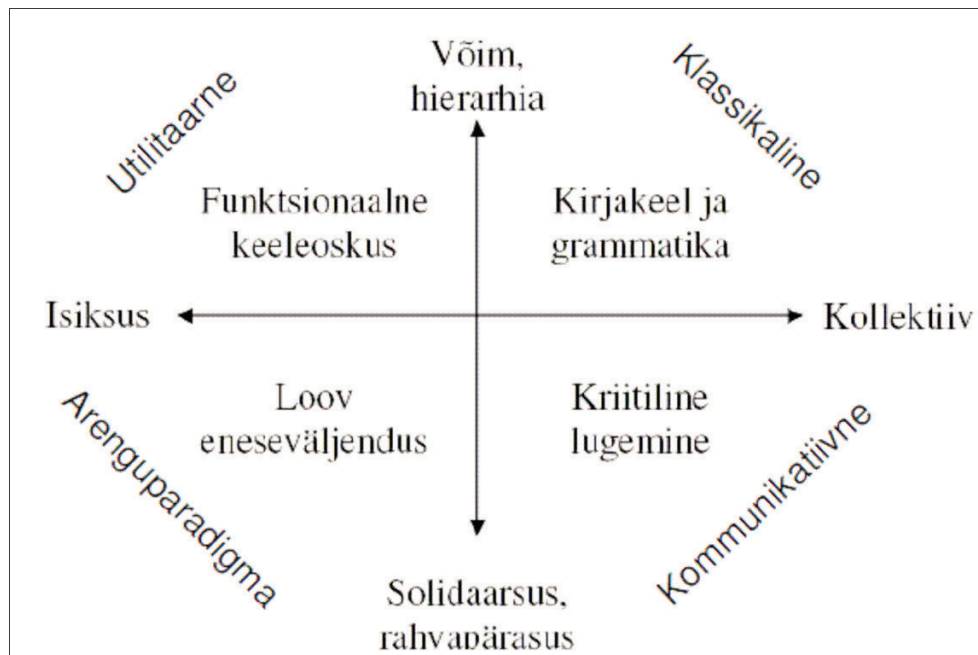
Keeleõpe on kitsamas mõttes kommunikatiivne – eesmärgiks on olla edukas keelelises interaktsioonis, nii kõnes kui ka kirjas. Kõik see toimib ettevalmistusena ühiskonnaeluks. Utilitaarses paradigmas on õpetus taas muutunud mõnevõrra monoloogilisemaks ja normatiivsemaks, õppekava on muutunud suletumaks. Kirjakeele norm on taas rohkem au sees, kuid mitte suhtluspädevuse arendamise arvelt.

Pragmaatiliste igapäevaoskuste taotlemine on taandanud ilukirjanduse ja loovuse eesmärgid tagasihoidlikumale kohale. Samas vaadeldakse emakeeleõpetust taas identiteedikasvatajana, kuigi sellise eesmärgiseade vajalikkust seatakse üsna sageli hoopis kahtluse alla. Lähtuvalt migratsiooni suurenemisest on päevakorda tõusnud multikultuurilisus ja kakskeelsus, mis viitavad isiksusearenduslikule eesmärgiseadele, kuid see pole mitte väärtus omaette, vaid tingitud vajadusest kvalifitseeritud tööjõu ja integreeritud ühiskonna järele.

Paradigmade suhted

Vaieldamatult on kõik neli vahetult kirjeldatud emakeeledidaktika paradigmat tugevasti seotud ühiskonnas valitsevate

ideoloogiate ja maailma tunnetamise viisidega. Seda seost on väga hea selgitada kaheteljelises koordinaatsüsteemis, mille üks telg väljendab võimu ja talle vastanduva solidaarsuse tähtsustamise vahekorda ühiskonnas, teine telg aga isiksuse ja sellele vastanduva kollektiivi tähtsustamist. Neli ülal kirjeldatud paradigmat ammendavad kenasti selle raamistiku neli prototüüpset ideoloogilist võimalust (vt joonis 1). Joonis kajastab ka nelja võimalikku emakeeleõpetuse põhieesmärki, mis domineerivad vastavas paradigmas.



Joonis 1. Emakeeleõpetuse paradigmad võimu ja kollektivismi skaalal

Jooniselt näeme, et ühiskonnal on ideoloogilises plaanis kaks teineteisest sõltumatut valikutelge: kas väärtustada võimu või solidaarsust, ning kas isiksust või kollektiivi. Sellel teljestikul tekib neli eredat kombinatsiooni: ühiskondades, mis väärtustavad võimu ja samal ajal seavad kollektiivi huvid kõrgemale indiviidi omadest, täidab oma funktsiooni kõige paremini klas-

sikaline emakeeleõpetuse paradigma. Ühiskonda, mis väärtustab solidaarsust ja tõstab üksikisiku huvid kõrgemale ühiskondlikest huvidest, sobib kõige paremini arenguparadigma. Ühiskond, mis tähtsustab võimu, kuid seab indiviidi huvid kõrgemale kollektiivi huvidest (nagu näiteks Lääne liberaalsetes demokraatiates), eelistab utilitaarset emakeeleõpetust. Sellise ühiskonna eesmärged, mis rõhutab solidaarsust ja samas ka kollektiivi tähtsust, täidab kõige paremini kommunikatiivne paradigma.

Kui vaadelda emakeeleõpetuse paradigmade vaheldumist ajalises plaanis, siis võib näha, et uued paradigmad on tulnud ning püsinud mõne aja domineerivana. Seejuures ei ole paradigmade vahetumine olnud eri maades üheaegne. Varieeruvus on siin väga suur. Ülalesitatu kajastab muutusi Lääne-Euroopas. Eesti areng on mitmes mõttes olnud erinev, eeskätt nõukogude haridussüsteemi lahutatuse tõttu Euroopa üldisematest arengutest. Märkida tuleb ka seda, et uued paradigmad ei ole kunagi päris kõrvale tõrjunud eelmisi. Iseäranis elujõuline on olnud klassikaline paradigma, mille jooned tugevnevad alati, kui uuenenud emakeeleõpetus ei suuda täita talle pandud ootusi.

Kuid paradigmad ei võistle mitte ainult ajalisel skaalal, vaid ka eri ühiskondlike huvigruppide vahel. Haridusteadlastel, õpetajatel, lastevanematel ja poliitikutel on sageli omad, just neile eriomastest huvidest lähtuvad eesmärgid, mis on dialektilises vastasseisus. Niisamamoodi vastanduvad nii sotsiaalarühma piires kui ka ühiskonnas laiemalt põlvkondade arusaamad ja huvid. Tulemuseks on paradigmade segunemine. Segunemise tõttu ei ole tegelikult õpetamispraktikas eesmärkide prioriteedid nii üheselt selged kui puhaste paradigmade korral ja see muudab emakeeleõpetuse tegelikkuse maailmas vägagi mitmekesiseks. Niisuguses raamistikus on huvitav analüüsida eesti emakeeleõpetuse paradigmaatilisi valikuid ja Eduard Vääri eesti keele õpiku paiknemist selles raamistikus.

VÄÄRI EESTI KEELE ÕPIK KESKKOOLILE OMA AJA KONTEKSTIS

Eesti emakeeleõpetuse areng on kulgenud paljuski erinevalt arengutest Euroopas, eriti ingliskeelses kultuuriruumis. Põhjustas kindlasti otsida seotusest nõukogude haridussüsteemiga. Näiteks Soome emakeeleõpetus on vaid väikese nihkega osalenud emakeeleõpetuse paradigmatvahetustes (vt Leiwo 2003). Eestis aga algasid suuremad muutused emakeeleõpetuses alles taasiseseisvumise järel. Mõnes mõttes on sellest olnud ka kasu, sest Eesti on saanud muu maailma ja iseäranis Soome kogemusest õppida, milline on ühe või teise muudatuse mõju haridustegelikkusele.

Ajal, mil Euroopas võeti emakeeleõpetuses kasutusele kommunikatiivne paradigma, oli Eestis nn sulaaeg, kus räige kommunistlik ideoloogia andis veidi järele ja kultuur ning haridus said veidi vabamalt hingata. Mõningal määral jõudsid 60ndate hariduslikud uuendused Eestissegi, näiteks võiks tuua J. Valgma poleemilisi kirjutisi „Kas suur tarkus mõneks aastaks või oskused kogu eluks?” ja „Grammatika või elav keel?”, mis ilmusid Nõukogude Õpetajas juba aastail 1965 ja 1966, ning N. Remmeli brošüüri „Eesti keel õpilase pilguga”, mis ilmus 1971.³⁰ Murrangulist mõju neil aga emakeeleõpetuse üldsuunale ei olnud – muutused toimusid pigem õpetajahariduse kaudu. Sellises kontekstis ilmus 1968 Eduard Väari „Eesti keele õpik keskkoolile”. Õpiku lähem vaatlus lubab hinnata, millise emakeeleõpetuse paradigmaga see kõige tihedamalt seotud on.

Esimesena torkab silma, et õpikus puuduvad harjutused ja ülesanded (töövihik ja kontrolltööd ilmusid eraldi vihikutena). Seega ei ole rangelt võttes tegemist õpikuga vaid pigem gram-

³⁰ Viidatud artiklid on taasavaldatud EÕIK mälestuskogumikes; vt: Keele- ja koolimees Johannes Valgma. EÕIK toimetised 2. Tallinn: TLÜ 2008; Nikolai Remmel eesti keelele ja koolile. EÕIK toimetised 3. Tallinn: TLÜ 2008. – *Toim.*

matikaga, täpsemalt normatiivse grammatikaga, mis esitab kirjakeele reegleid, õigekeelsuse norminguid ja hoiatab enim levinud vigade eest. Autor esitab suures trükis põhiteksti, väiksemas trükis märkused; õiged ja valed vormid on sageli esitatud kõrvutatuna tabeli kujul. Selline esitusviis sarnaneb üsna palju Johannes Aaviku 1936. aastal ilmunud teosele „Eesti õigekeelsuse õpik ja grammatika”. Võimalik, et mainitud teos on rohkem või vähem olnud eeskujuks³¹, kuid „Eesti keele õpik keskkoolile” võib lihtsalt järgida samasugust ökonoomset ja hästi liigendatud struktuuri. Aaviku ja Vääri õpikute kõige silmatorkavam erinevus on muidugi maht, mis teeb Vääri õpiku tavakasutaja jaoks kindlasti mugavamaks.

Oma ülesehituses kasutab Vääri õpik traditsioonilist liigendust, kus aine esitus lähtub grammatika loogikast, alates hääliku-süsteemist ja liikudes seejärel läbi morfoloogia lause-, sõnamoodustus-, tähendus- ja sõnastusõpetuseni. Õpiku lõpetab peatükk, mis annab ülevaate maailma keeltest, soome-ugri keelkonnast, eesti murretest ja kirjakeele ajaloost. Kuigi praktilisi tekstiloomet ja stiili küsimusi on kajastatud, katavad need vaid 5% õpiku mahust. Seega võib üsna kindlalt öelda, et Vääri õpikus domineerib klassikaline emakeeleõpetuse paradigma, mille kõrval on näpuotsaga arengu- ja utilitaarse paradigma sümptomeid, kommunikatiivne paradigma (kriitilise lugemise ja meediatarbimise aspektiga) aga puudub täiesti. Viimane on muidugi täiesti mõistetav, sest mingisugunegi kriitilise lugemise ja meediatarbimise õpetamine ka selles mõttes, nagu neist maailmas umbes Vääri õpiku ilmumise ajast kuni 80ndate keskpaigani kõneldakse, ei tulnud N. Liidus kõne allagi.

³¹ Niisugusele võimalusele viitab asjaolu, et paar aastat pärast oma õpiku ilmumist avaldas Vääri teadusartikli „Johannes Aaviku „Eesti õigekeelsuse õpik ja grammatika”” (vt Üheksa aastakümnet. Pühendusteos Johannes Aavikule. Tallinn 1971, lk 75–91). Et toona oli raamatute ettevalmistus- ja trükitükkel väga pikk, siis võis ta oma õpiku valmimise ajal või järel selle artikli juba käiku anda. – *Toim.*

Võib vist väita ka seda, et arenguparadigmale omased isiksuse eneseväljendamise ja vaba arengu ideaalid ei leidnud nõukogude koolis erilist toetust ja raske oleks seetõttu tahtagi, et Vääri õpik neid kajastanuks. Klassikaline emakeeleõpetuse paradigma, mis toetus võimu ja kollektiivi tähtsuse rõhutamisele, sobis aga nõukogude ideoloogiaga suurepäraselt. Pole siis imestada, et see paradigma Vääri õpikus nii selgelt ja puhtakujuliselt domineerib – ajastu lihtsalt ei oleks võimaldanudki palju muud. Samas tasub märkida veel üht olulist asjaolu: traditsioonilises emakeeleõpetuses on alati olnud kaalukas koht kollektiivse identiteedi arendamisel ja kinnistamisel. Loomulikult soovis seda ka nõukogude kord, kuid paraku ei kinnistanud eesti keele õppimine mitte kuidagi nõukogude inimese identiteeti. Seda oleks teinud (ja tegi) vene keele kui emakeele õpetus, kuid Eesti Vabariigi ajal välja kujunenud eesti õppekeelega haridussüsteemi ei saanud Nõukogude võim niisama lihtsalt asendada venekeelsega. Isegi vene keele osakaalu suurendamise tagasihoidlikud katsed 70ndate lõpul kutsusid esile jõulise protesti 1980. aasta noorterahutuste ja 40 kirja näol.

Seega pole vale väita, et Eduard Vääri klassikalise emakeeleõpetuse paradigma raames kirjutatud õpik täitis olulist rolli eesti rahvusliku identiteedi arendamisel ja kinnistamisel. Tundub, et eesti keele grammatiline analüüs emakeeleõpetuses täitis teatavat rahvuslik-rituaalset funktsiooni ning kirja-keeleõpetus kujundas rahvuslikku ühtekuuluvust. Seda vaatamata nõukogude ahistavale raamistikule ja eesti rahvuslike eesmärkide ilmsele sobimatusele ametliku ideoloogiaga. Rahvuslikult meelestatud keeleteadlasena oli Eduard Vääri emakeeleõpetuse sellest rollist väga hästi teadlik ja tema rahvuslikku lähenemist rõhutab sõnaselgelt õpiku viimane peatükk, mis kirjeldab eesti keele arengut „mahajäetud äärerahva keelest igati paindlikuks rahvuskeeleks” (Vääri 1978: 237). Õpiku lõpetus (samas) igatahes ei jäta kahtlust, et Vääri on oma õpikut kirjutanud osana vaiksest kultuuriliselt vastupanuliikumisest:

Igale rahvale on tema emakeel armas. Meile, eestlastele, on meie keel kõige kaunim, sest ta on **meie** emakeel. Selle edasiarendamine ja tulevastele põlvetele pärandamine on kohustus, mille oleme saanud oma visadelt esivanematelt, kes säilitasid emakeele kõigi raskuste kiuste.

See asjaolu tõstatab huvitava probleemi grammatikaõpetuse funktsioonist emakeeleõpetuses laiemaltki. Emakeeleõpetuse paradigmade vahetumine maailmas on liikunud järjekindlalt grammatikaõpetuse tähtsuse kahanemise suunas. 19. sajandil, rahvuste konsolideerumise ajal, oli grammatikapõhine emakeeleõpetus kindlasti olulisel määral rahvusliku identiteedi kujundamise vahendiks. Selline arusaam on sügavalt juurdunud ka eesti rahvuskultuuri, mistõttu grammatikaõpetuse tähtsuse kahanemist tajutakse ohuna, et emakeeleoskus hakkab seeläbi alla käima. Enamasti ei teadvusta laiem kultuuriavallikkus, et grammatikaõpetuse maht ei ole eriti tihedalt seotud emakeeleoskuse taseme ja isegi kirjakeeleoskusega.

Traditsioonilises klassikalises paradigmas on grammatikaõpetus emakeeleõpetuse, eriti kirjakeeleõpetuse alus, ja kui seatakse kahtluse alla grammatikaõpetuse vajalikkus, siis nähakse selles ka ohtu kirjakeelsusele. Peaaegu kogu elav eestlaskond on hariduse saanud Vääri eesti keele õpikuga sarnase metoodika alusel ega oska teistsugust emakeeleõpetust ette kujutadaagi. See aga tähendab, et traditsioon, mille ühe eredama väljenduse Eduard Vääri oma õpikuga andis, on suuresti edasi elanud ka pärast teda kirjutatud õpikutes. Nii on ka kaheksakümnen datel ilmunud eesti keele õpikud kirjutatud traditsioonilises paradigmas, erinevused ei ole mitte niivõrd metoodikas, kuivõrd eesti keele grammatika üksikküsimuste käsitlemises, näiteks eesti keele kolme välte teooria asendamises silbivälte teooriaga, atomaarse sõnasüntaksi asendamises fraasisüntaksiga jne. Kuigi nimetatud uuendused tekitasid elavat diskussiooni õpetajaskonnas ja laiemaltki, et toonud Vääri õpikuile järgnevad emakeeleõpetuse paradigmadesse mingit erilist murrangut.

Põhimõtteliselt ei ole sellist murrangut toonud ka neile õpikutele järgnev õpivara põlvkond nagu Ehala „Eesti keele struktuur” ja „Eesti kirjakeel” või Einar Krauti, Ene Liivaste ja Aili Tarvo „Eesti õigekeel: gümnaasiumi õigekeelsusõpik”. Ka need õpikud on mõeldud grammatika ja õigekeelsuse õpetamiseks üsna traditsioonilise metoodika järgi. Olulisemaks kui õpikute arengut nendel kümnenditel tuleb siiski pidada muudatust eesti keele ainekavas 1996. aasta riikliku õppekava raames. See ainekava teeb suure hüppe traditsioonilisest paradigmast kommunikatiivsesse paradigmasse. Õppe-eesmärgid sõnastatakse pädevustena, tekstiõpetus tuleb gümnaasiumisse ühe keskse kursusena ja eesti keele struktuuri õpetus lahutatakse õigekeelsusõpetusest omaette kursuseks.

Just sellel viimasel muutusel on keskne roll grammatikaõpetuse vähenemises gümnaasiumiastmel. Kui 1996. aasta ainekavas oli eesti keele struktuuri maht üks või kaks kursust, siis 2002. aasta ainekavas vaid üks selline kursus ning 2011. aasta õppekavas on see muudetud valikkursuseks. Niisugune areng sai mõeldavaks vaid seetõttu, et loobuti grammatika ja keeleõpetuse lõimitusest, mis E. Vääri õpikus oli veel väga tugev.

Vääri õpikus on kogu õigekeelsusõpetus korrastatud keelestruktuurist lähtuvalt. Põhimõtteliselt võib väita, et grammatikaõpetus on tihedalt lõimitud õigekeelsusõpetusega. Teatud mõttes on see parim võimalik viis nende kahe teadmisvaldkonna õpetamiseks, sest traditsiooniliselt on õigekeelsusreeglid sõnastatud grammatikaterminites ja nii on grammatikateadmised vältimatuks eelduseks õigekeelsusõpetusele. See tagab grammatikaõpetuse põhjalikkuse, sest teisiti ei oleks mõeldav õigekeelsuse õpetamine. Paraku on selline traditsioonilise emakeeleõpetuse süsteem muidugi väga ajamahukas ning pole imes- tada, et mainitud valdkondade kõrvalt jääb üsna vähe aega funktsionaalse keeleoskuse arendamiseks.

Grammatikaõpetuse ja õigekeelsusõpetuse lahutamine 1996. aasta õppekavas jättis grammatikaõpetuse ilma tema funktsio-

naalsest õigustusest. Olles õigekeelsusõpetusest eraldatud, ei olnud tal muud eesmärki, kui anda ülevaade eesti keele ehitusest ja selle kaudu toetada eesti kollektiivset identiteeti. Asjaks iseeneses kujunes ka lingvistiline analüüs. Ei ole siis ime, et emakeeleõpetuse kahaneva mahu tingimustes muutus eesti keele struktuur esimeseks, mille arvelt oli võimalik kokku hoida. Tegelikult ei ole õigekeelsuse omandamiseks vaja kuigi põhjalikke grammatikateadmisi ja eraldiseisev õigekeelsuskursus näitas seda üsna ruttu.

2011. aasta eesti keele ainekavas on astunud veel üks samm edasi ja loobutud on ka eraldiseisvast õigekeelsuskursusest, mis traditsioonilise õpetamise puhul oleks ikkagi eeldanud grammatikapõhist ülesehitust ja grammatikaterminite omandamiskordamist. Uues eesti keele ainekavas on õigekeelsusõpetus lõimitud funktsionaalse keeleoskuse arendamisega, mis praktikas tähendab seda, et õigekeelsusküsimuste harjutamine ei hakka enam sõltuma grammatika ülesehitusest, vaid tekstitüüpide vajadustest. Nii võib vabalt juhtuda, et ühe ja sama õppetunni raames käsitletakse näiteks kokku- ja lahkukirjutust ning poolitust, mis varasematel aegadel olid rangelt seotud häälikuõpetuse ja süntaksikäsitlustega.

Uut ainekava katvate õpikute ilmumine ja kasutuselevõtt tähendaks ühe pika perioodi lõppu eesti emakeeleõpetuses – lõpeb ajajärk, mille sümboliks rahva elavas mälus on kahtlemata E. Vääri „Eesti keele õpik keskkoolile”.

KIRJANDUS

Leiwo, Matti 2003. *Addenda & errata. Kirjoituksia äidinkielen kieli-tiedosta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Sawyer, Waine & van den Ven, Piet-Hein 2006. Starting points: Paradigms in Mother tongue Education. *L1 – Educational Studies in Language and Literature*, 7 (1). Paradigms in MTE, pp. 5–20.
- Van de Ven, Piet-Hein 2005. Stabilities and changes in (mother tongue) education. In: Siegfried Kiefer, & Kari Sallamaa (eds.), *European identities in mother tongue education*. Linz: Universitätsverlag Rudolf Trauner, pp. 74–94.