

## Viga! Viga? Viga ...

Anna Verschik

Tallinna pedagoogikaülikooli dotsent

### Vigadest üldiselt

Esmapilgul tundub kõik lihtne: kui õpetaja märkab viga, on esimene kihk haarata kätte punane pastakas ja viga ära parandada. Kuid enne seda oleks mõistlik küsida, mis on keeleviga, millest see tekib ja kuidas seda vältida. Mõningase mõtisklemise järel selgub, et nendele küsimustele ei olegi nii lihtne vastata.

Kuigi ilmselgeid vastuseid on raske leida, tuleb sellegipoolest süveneda vigade probleemistikku. Sellega tegeleb teise keele omandamist (inglise keeles *second language acquisition*) uuriv teadusharu, mille naaberalad on kakskeelsuse ja keelekontaktide uurimine, psühholingvistika, kontrastiivne ehk kõrvutatav grammatika, võõrkeele, teise keele ja emakeele õpetamise meetodika jpm. Teise keele omandamise uurimine on välja kasvanud osalt praktilisest vajadusest õpetada efektiivselt keeli, osalt aga suurenenud huvist mitmekeelsuse eri nähtude vastu.

Teise keele uurimist käsitlevas kirjanduses tehakse vahet mõistetele „viga” ja „eksitus” (inglise keeles vastavalt *error* ja *mistake*). Kõik, isegi emakeelsed kõnelejad, eksivad aeg-ajalt. Näiteks alustatakse lauset, kuid kohe otsustatakse see ümber struktureerida, mis ei pruugi alati õnnestuda. Tegemist võib olla lihtsalt keelevääratuse või (mitte-emakeelse kõneleja puhul) oskamatuses kasutada omandatud teadmisi konkreetsel juhul. Viga on aga midagi fundamentaalsemat, ta osutab lünkadele õppija teadmistes. Teisisõnu, viga näitab, et õppija ei teagi, mis on õige.

Siiski pole alati selge, kuidas neid kahte eristada. Oletame, et keeleõppija ütleb kord *ta oskab laulda* ja teine kord *ta ei oska veel rääkima*. Sellisel juhul oleks vale väita, et see isik ei tunne üldse reeg-

lit, mille järgi verb *oskama* nõuab *da*-tegevusnime. See on pigem eksitus kui viga. Üks võimalus vigadel ja eksitustel vahet teha on anda õpilasele võimalus ise oma tekste parandada. Õigesti tehtud parandused viitaksid eksitustele, kui aga mõnes kohas vajalik parandus ära jääb, oleks tegemist veaga. Kuid ka siis pole asi päris kindel, sest, nagu selgub, vead ja eksitused võivad oleneda kontekstist.

Parandades üliõpilaste kirjalikke töid, olen märganud, et venelased, kes õpivad eesti keelt kui teist keelt, ei eksi peaaegu üldse verbi aegadega. Kas see tähendab, et nad omandavad vastavaid reegleid imekergesti või on asi milleski muus? Kõnealused tööd ei ole olnud keeleharjutused, vaid referaadid ja kontrolltööd, kus üliõpilased peavad vastama teoreetilistele küsimustele. On täiesti loogiline, et tekstide laad määrab suuresti verbide aja: enamasti kasutatakse olevikku (nt *häälikud jagunevad vokaalideks ja konsonantideks* jne). Vigade ja eksituste puudumine ei tähenda seega veel, et mingi reegel või reegl kogum on edukalt omandatud.

Peale selle tuleb arvesse võtta passiivset oskust. On ilmselge vahe ühelt poolt vormide äratundmise ja nende õige analüüsi ning teiselt poolt nende kasutamise vahel. Passiivse keeleoskusega inimene ei suuda ehk õigeid ütlusi produtseerida, kuid on võimeline neid ära tundma. Samas ei tähenda õige kasutus iseenesest reegli täielikku omandamist. Isegi algaja eesti keele õppija teab ja kasutab väljendeid *head aega, tere hommikust, head päeva* jms. Ta võib ka teada, et antud juhul on nõutav osastav kääne. Kuid sellest ei järeldu sugugi, et seesama keeleõppija oskab alati kasutada osastavat õiges kohas ja selle käände vorme õigesti moodustada.

Niisiis on vigu ja eksitusi mõnikord võimatu eristada ja edaspidi kasutame sõna *viga* üldises tähenduses.

## **Kõrvutav grammatika, vahekeel ja vead**

Kõrvutav (kontrastiivne) grammatika kui rakenduslik ala sündis võõrkeele õpetamise metoodika vajadustest. Üks selle rajajaid oli Robert Lado, kelle tööd ei ole siiani oma tähtsust kaotanud. Aluseks on loogiline oletus, et keele A kõnelejate tehtavad vead keele B õppimisel tulenevad struktuurierinevustest A- ja B-keele vahel. Algse vaimustuse asemele tuli aga pettumus. Selgus, et mitte kõiki vigu ei saa seletada kahe keele struktuuriliste erinevustega.

Tõepoolest, on tähele pandud, et mingi keele õppijad teevad osalt samu vigu olenemata oma emakeelest. Selliseid vigu nimetatakse universaalseteks. On ülimalt tõenäoline, et eesti keele sihitise käänete kasutus tekitab raskusi vene, inglise, saksa, ungari, samuti soome keele kõnelejatele, sest kuigi soome keeles on samuti täis- ja osasihitis, ei ole reeglid siiski samad nagu eesti keeles. Peale selle, nagu juba mainitud, oleneb vigade esinemine kontekstist, teksti tüübist, situatsioonist jm teguritest.

See aga ei tähenda, et kontrastiivse teooria kesksed hüpoteesid on valed või et kõrvutatav grammatika on võõr- või teise keele õpetamisel täiesti kasutu. A-keele kõnelejal areneb B-keelt õppides teatud B-keele versioon ehk vahekeel. Vahekeele mõiste tõi keeleteadusse 1972. aastal USA uurija Larry Selinker. Oma hilisemas teoses „Rediscovering interlanguage” („Vahekeelt taasavastamas”, 1992) rõhutas ta, et Lado väiteid peab võtma pigem hüpoteeside, mitte aga aksioomidena. Muu hulgas osutas Lado asjaolule, et mitte kõikidel õppijatel, kelle emakeel on A, ei pruugi olla samad probleemid või vead B-keele õppimisel. Teisisõnu postuleeris ta vahekeele variatiivsuse, ja seda juba enne moodsa sotsiolingvistika sündi (sotsiolingvistika kohta vt lähemalt Oma Keel 2001, nr 2).

Järgmine oluline samm olid Pit Corderi uuringud 1960-ndate lõpul, mis tõid kaasa vigade analüüsi mõiste. Corderi järgi ei ole viga see, mida teeb rumal ja laisk õpilane, vaid hoopis aken vahekeele grammatikasse. Vahekeelel nagu keele normaalsel versioonilgi on olemas oma grammatika, sest ka vahekeel on süsteemide süsteem. Pealegi võib viga vaadelda kui õpistrateegiat: keeleõppija püstitab hüpoteesi ja seejärel kontrollib seda. Siinkohal tuleb mainida, et ka lausete sõnastamine mingite vormide vältimiseks annab vahekeele kohta tähtsat infot, nagu veadki.

Kui suur osa vigu on siiski tingitud õppijate esimesest keelest? Teise keele omandamise uurija Rod Ellis võttis 1985. aastal kokku mitme uurimuse tulemused, millest selgus, et emakeelest tingitud vigade protsent kõigub 3-st 51-ni. Keskmiselt on selliseid vigu aga üks kolmandik. Nii või teisiti tuleb keeleõppija emakeele struktuuriga arvestada.

## Vigadesse suhtumine. Sotsiolingvistiline lähenemine

Vigadesse suhtumine oleneb mitmest tegurist. Üks neist on konkreetne võõrkeele õpetamise meetod. Mõne meetodi puhul ei parandata viga üldse või parandatakse ainult siis, kui viga mõjutab mõistmist. Traditsioonilisemad meetodid (nt tõlke-grammatika meetod) eeldavad aga kõikide vigade parandamist.

Eri keelte õpetamise kogemusele toetudes võin öelda, et on olemas nn targad ja rumalad vead (need ei ole mõistagi terminid, vaid tinglikud nimetused). Rumal viga näitab, et keeleõppija ei pruugi üldse mingeid oletusi teha ja igasugune süsteem puudub – näiteks valitakse suvaliselt *da-* ja *ma-*tegevusnime vahel. Tark viga tähendab aga, et kuigi algne oletus on vale, on keeleõppija edaspidised sammud süsteematailised ja tema öeldus-kirjutatus on järjekindlust ja loogikat: õppija oletab valesti, et verb *võima* nõuab *ma-*tegevusnime, ja kasutab selle verbiga alati *ma-*tegevusnime, eksimata kordagi „reegli” vastu. Või arvab ta ekslikult, et nimisõna *aine* käändub samamoodi nagu sõna *naine*, ning moodustab kõiki vorme rangelt valitud tüübi kohaselt.

Teine tegur on kehtiv norming. Kuid enne seda, kui asume arutlema normingu üle, tuleks vead taas kahte lehte jagada. Esimene rühm: vead, mida ükski emakeelne kõneleja ei tee (niisuguste vigadega lauseid tajutakse ebagrammatiliste ja võimatutena). Näiteks kuulsin kord, kuidas üks venelane ütles *Metsas on seened*, mõeldes tegelikult, et võiks juba seenele minna. Emakeelne kõneleja ütleks samas kontekstis hoopis *Metsas on seeni*. Osaalus väljendab umbmäärasust, mis on antud juhul loogiline, sest lause teatab vaid seente olemasolust, mitte aga konkreetsetest seentest, millest kõik teadma peaksid. Täisalus oleks mõeldav aga lauses *Seened on metsas* (ja mitte kusagil mujal).

Teine rühm: kõrvalekalded kehtivast normingust (neid võib ka vigadeks pidada), mida teevad nii ema- kui ka muukeelsed kõnelejad. Praegu kehtiv norming nõuab käänamist *nõu* : *nõu* : *nõu*, kuigi massiliselt on levinud käänamine *nõu* : *nõu* : *nõud* (nagu *koi* : *koi* : *koid*). Ilmselt on praeguse eesti keele kõneleja jaoks vahe kahe ajalooliselt eri tüübi vahelt kadunud. Mis aga eesti keele kui teise keele kõnelejasse puutub, siis jäljendab ta eestlaste kõnepruuki või mängib siin rolli analoogia.

Mõistagi, normingust tuleb rääkida vaid teise rühma puhul, sest siis oleneb vigade definitsioon just kehtivast normingust. On olemas

ka niisugune äärmuslikult liberaalne seisukoht, et tänased vead on homme grammatika. See väide tõstab esile normingu subjektiivsust ja ajutist iseloomu. Võib kujutada ette aega X aasta pärast, kui ainsuse osastava vorm *nõud* saab aktsepteeritavaks (kas või paralleelselt vormiga *nõu*). Tihti apelleerib keeleõppija sellele, et eestlased ise ütlevad *kellegile, müüdakse, töödata*. Mida teha sellisel juhul?

Keeleõppijale tuleb seletada, et tõepoolest kehtib norming, mille kohaselt ei ole niisugune keelepruuk lubatav vähemalt formaalses või kirjalikus registris. Kõnekeeles või taotluslikul eesmärgil (nt kedagi tsiteerides või kindlat stiili jälgendades) on see aga võimalik.

Teine samm: õpetaja peaks püüdma vastata küsimusele, miks keeleõppija teeb mingeid vigu või kaldub normingust kõrvale. Siin tulebki mängu sotsiolingvistiline aspekt. USA sotsiolingvisti Joshua Fishmani nüüd juba klassikaline töö kannab pealkirja „Who speaks what language, to whom and when” („Kes kõneleb mis keelt, kellega ja millal”, 1965). Samamoodi peaks lähenema vigadele ja kõrvalekalletele: kes teeb missuguseid vigu, mis olukorras, kus ja miks?

On üpris tõenäoline, et narvalasest eesti keele õppija kasutab vormi *kellegile* (vrd *kellelegi*) teistel põhjustel kui näiteks Viljandi keeleõppija. Viljandis puutub keeleõppija eesti keelega iga päev kokku, ta elab keelekeskkonnas. Kirde-Eestis on aga eesti keelekeskkond ülimalt piiratud või puudub sootuks. Võimalik, et Viljandi keeleõppija on kuulnud seda vormi eestlaste käest või selle ise leiutanud. Kirde-Eesti keeleõppija on aga selle pigem leiutanud kui eestlaste käest kuulnud. Leiutamise taga seisavad aga fonotaktilised (häälikutest, rütmist ja häälduse hõlbustamisest tulenevad) põhjused: on raske hääldada järjest kaht samasugust silpi *-le-le*, silpide ümberpaigutamine toimub justkui iseenesest. Nõnda on kahe keeleõppija puhul tulemus sama, kuid põhjused hoopis erinevad.

## **Keelekeskkonna tähtsus**

Keele õppimine on võimatu, kui sisend on ebapiisav – keeleõppimiseks on vaja vähemalt õpikut. Mitmed teise keele omandamise uurijad rõhutavad, et tähtis on ka väljund: kui keeleõppija püüab ka ise selles keeles midagi öelda või kirjutada, siis märkab ta sageli, et ei suuda väljendada seda, mida soovib. Seega tulevad ilmsiks lüngad teadmistes. Tuntud kakskeelsuse ja teise keele omandamise uurija Merrill

Swain märgib, et õpitava keele kasutamine stimuleerib hüpoteeside püstitamist. Sellest on kasu isegi siis, kui hüpotees on vigane.

Sisend ja väljund on omavahel seotud. Kui keelekeskkond on puudulik, puudub ka võimalus hüpoteese püstitada ja neid kontrollida, samuti pole praktilist vajadust keelt kasutada, mistõttu keeleõppija ei suuda teadvustada lõhet oma soovide ja võimete vahel. Teisisõnu, tal pole aimu õpitava keele ressurssidest, s.o ta ei tea, et ta ei tea.

Väga motiveeritud keeleõppija suudab keelekeskkonna puudulikkust mingil määral kompenseerida: lugeda õpitavas keeles ajalehti ja raamatuid, kuulata raadiot, vaadata telesaateid ja lõppude lõpuks, kasutada Internetti. Sellegipoolest on keelekeskkonna puudulikkuse probleem aktuaalne näiteks Ida-Virumaal. Asi ei ole ainult selles, et on vähe võimalusi eesti keelt kasutada (neid on siiski rohkem kui kümme aastat tagasi), vaid ka selles, et õppija puutub kokku vaid väheste tekstitüüpidega (reklaam, sildid, piiratud määral igapäevane vestlus, blanketid ametiasutustes, parimal juhul ka ajalehetekst). Eesti keel kõigi oma võimalustega jääb kättesaamatuks.

Miks on oluline tutvuda võimalikult suurema hulga stiilide, allkeelte, tekstitüüpidega? Nagu eespool juba mainitud, võib suhtumine normingusse olla erinev, kuid isegi normingust sada protsenti kinnipidavad inimesed ei kõnele ega kirjuta kogu aeg ühtemoodi. Kui aga keelekeskkond on puudulik, ei kogeta muidu nii loomulikku vaheldusrikkust ja ilmekust.

See aga põhjustab omakorda hoopis isemoodi vigu: need ei ole nimelt keelevead selle sõna tavalises mõttes, vaid käitumis- ja suhtlemisvead, oskamatus kasutada õigeid suhtlusstrateegiaid, võimetus tajuda stiilierinevusi.

Võtame järgmise näite. Venekeelsel väljendil *приятного аппетита* eksisteerib eestikeelne ekvivalent *head isu*. Struktuuri poolest langevad mõlema keele väljendid täpipealt kokku, kuid nende pragmaatiline (suhtlusstrateegia seisukohalt oluline) väärtus on erinev. Nii vene kui ka eesti keeles soovitakse head isu siis, kui sööma istutakse või kui sisenetakse tuppa, kus teised juba söövad. Kuid on ka oluline erinevus. Eesti keeles võib *head isu* öelda ka inimene, kes lahkub laua äärest, kui ülejäänud jätkavad söömist (näiteks kohvikus). Vene keeles niisugust kommet ei ole. Napis keelekeskkonnas ei ole aga seda infot kusa-gilt võtta.

Ülevaade keele eri stiilidest, sh kindlasti ka noorte-, kooli- ja erialaslängist, avardab tunduvalt keeleõppija ettekujutust vastavast keelest. Hiljuti kirjutas Oma Keeles Martin Ehala emakeele õppimise röömust. Tähtis pole see, et reegel oleks raudselt peas, vaid see, et keeleõppija mõistaks, kuidas keel töötab, millised on selle võimalused ja vahendid. Täpselt sama kehtib võõrkeele/teise keele õppimise puhul. Olen korduvalt tähele pannud, et ilmekad väljendid, fraseoloogismid, madala ja üleva stiili näited ei jäta keeleõppijaid ükskõikseks. Viga ei ole see, kui eesti keele õppija ütleb *suhkurt*, *töödata* (vrd *suhkrut*, *töötada*), vaid see, kui selliseid keelendeid kasutatakse vales kohas.

Veel kord: vigade ja vigade vahel on vahe. Vead ei pruugi sugugi olla rumaluse või laiskuse näitajad. Peab alati süvenema vigade põhjustesse: kes neid teeb, miks ja millal. Võib-olla tundub väide „täna-sed vead on homme grammatika” esialgu äärmuslik ja šokeeriv, kuid nagu igas liialduses, võib selleski olla oma iva.

### Soovitusi edasilugemiseks

**M. Ehala**, Rõõm keelest. – Oma Keel 2001, nr 2, lk 51–55.

**R. Ellis**, Sources of variability in interlanguage. – Applied Linguistics 1985, nr 6, 118–131.

**R. Ellis**, Second Language Acquisition. Oxford University Press, 1997. (Väga korralik ülevaade teise keele omandamise põhimõistetest ja uurimissuundadest, sobib algajatele.)

**J. A. Fishman**, Who speaks what language, to whom and when? – La Linguistique 1965, nr 2, lk 67–68.

**L. Keevallik**, New Yorgi kaubamajad ja Mulgi murre ehk Millega tegelevad sotsiolingvistid. – Oma Keel 2001, nr 2, lk 5–11.

**R. Mitchel, F. Myles**, Second Language Learning Theories. Arnold. London, 1998. (Eriti lk 29–31 vigade analüüsisist ja P. Corderi töödest.)

**L. Selinker**, Rediscovering Interlanguage. Longman. London, New York, 1992. (Põhjalik ülevaade kontrastiivse uurimise ajaloost ja põhiprobleemidest, samuti vahekeelest.)

**M. Swain**, Three functions of output in second language learning. – Principle and Practice in Applied Linguistics. Oxford University Press, 1995, lk 125–126.