

**Tartu Ülikool
Filosoofiateaduskond
Eesti ja üldkeeleteaduse instituut**

Triin Jürgenstein

**Kirjandusõpetuse lõiminguvõimalused gümnaasiumis
kursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini”
näitel**

Magistritöö

Juhendaja Andrus Org (MA)

Tartu 2012

SISUKORD

SISSEJUHATUS	3
1. KIRJANDUSE ÕPETAMINE	5
1.1. Kirjandusõpetuse alused	5
1.2. Kirjanduse õpetamise metoodika	6
1.2.1. Õppeprotsessi kavandamine	6
1.2.2. Benjamin S. Bloomi taksonoomia	7
1.2.3. Norris M. Sandersi loodud küsimuste liigitus	8
1.2.4. Aktiiv- ja passiivõpe	9
1.2.5. Aktiivõppe olemus	9
1.2.6. Aktiivõppes kasutatavad meetodid	10
2. LÕIMING	16
2.1. Väline ja sisemine lõiming	17
2.1.1. Vertikaalne ja horisontaalne lõiming	17
2.2. Horisontaalsed lõiminguviisid	18
2.2.1. Ainetevahelised seosed	18
2.2.2. Ajaline kooskõla	19
2.2.3. Ainete kombineerimine	20
2.2.4. Teemakeskne ehk multidistsiplinaarne lõiming	21
2.2.5. Interdistsiplinaarne lõiming	22
3. ÕPPEMATERJALIDE KOOSTAMISE METOODIKA	24
3.1. Tekstide valik	25
3.2. Õppemetodite valik	26
3.3. Lõimingu rakendamine	26
3.4. Õppematerjalide kogumiku kirjeldus	27
KOKKUVÕTE	30
SUMMARY	32
KIRJANDUS	34
LISA 1. Lõiminguvõimalused gümnaasiumis kirjanduskursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini” näitel. Õppematerjalide kogumik	37

SISSEJUHATUS

Vastavalt kehtivale riiklikule õppekavale on gümnaasiumil nii hariv kui ka kasvatav ülesanne. Gümnaasiumi õppekava läbimisel peab nooruk olema valmis sobituma ümbritsevasse ühiskonda. Noor inimene peab omama terviklikku maailmapilti, adekvaatset kujutlust iseendast ja tajuma oma kohta elus.

Tänapäeva muutuvast maailmast aga ei piisa enam ainult faktiteadmistest, vaid edukaks hakkamasaamiseks peab indiviid oskama omandatud teadmisi rakendada. Kooliharidusele heidetakse ette, et see on liiga teoreetiline ja maailma tundmaõppimine on killustunud erinevate õppeainete vahel.

Üks võimalus, mille kaudu mitmekülgset haridust anda ja terviklikku maailmapilti luua, on lõiming. Olgugi et nii õppeainetesine kui ka -vaheline lõimimine ei ole haridusmaailmas uus nähtus, on selle riiklikul tasemel kohustuslikuks muutmine tekitanud õpetajatele lisatööd ja selle rakendumine igapäevases koolielus on aeglane. Sobivaid õppematerjale on vähe ja olemasolev õppekirjandus ei sisalda piisavalt lõimingut.

Tänapäeval eeldatakse, et õppimine on kahepoolne protsess, kus õpetaja ja õpilane teevad partneritena koostööd. Gümnaasiumi keele ja kirjanduse ainekava sätestab, et õpetamisel peab kasutama mitmekülgseid õppemeetodeid. Üheks võimaluseks, mille kaudu saab õpilast motiveerida ja iseseisvalt õppima suunata, on aktiivõpe.

Antud magistritöö eesmärgiks on anda ülevaade lõiminguvõimalustest gümnaasiumis ja pakkuda välja kursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini” läbiviimiseks tööülesandeid, mis põhinevad ainetevahelisel lõimingul ja aktiivõppemeetoditel.

Kirjandusõpetus on gümnaasiumi üks kesksemaid kultuuriaineid, mille kaudu saab väga hästi käsitleda esteetilisi ja väärtuskasvatusalaseid teemasid. Teiste rahvaste ja ajastute kirjanduse teadmine annab võimaluse omandada kultuurilugu, arendada maailmapilti ning oskust hinnata kirjanduse esteetilist mõju.

Magistritöö koosneb kolmest peatükist, mis omakorda jagunevad temaatilisteks alapeatükkideks. Esimene peatükk käsitleb kirjanduse õpetamist. Lühülevaade antakse kirjandusõpetuse alustest, õppeprotsessi planeerimise protsessist, B. J. Bloomi taksonoomiast tulenevast N. M. Sandersi küsimuste liigitusest ja aktiivõppe meetodite olemusest, tunnustest ja kasutamisest.

Teine peatükk annab ülevaate Eesti riikliku õppekava ühest võtmesõnast–lõimingust. Peatüki koostamisel on tuginetud nii välismaistele haridusuurijatele kui ka Eestis juba avaldatud materjalidele, mis peamiselt käsitlevad lõimingut põhikoolis. Nii ainetevaheliste seoste, ajalise kooskõla, teemakeskse ja interdistsiplinaarse lõimingu teooria illustreerimiseks on näited toodud gümnaasiumi riiklikust õppekavast.

Kolmas peatükk kirjeldab Lisas 1 oleva tööülesannete kogumiku koostamise metoodikat. Kursuste „Kirjandus antiigist 19. sajandini”, „Üldajalugu”, „Muusika I”, „Muusika II” ja „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus” eesmärgiks on anda ülevaade erinevate ajastute tunnustest vastavalt oma õppevaldkonnale. Seetõttu lõimitakse mainitud kursuseid ainetevaheliste seoste, ajalise kooskõla ja teemakesksuse kaudu. Kuigi koostatud õppematerjal on mõeldud eelkõige kirjandusõpetajale, saavad vastavaid ülesandeid kasutada ka nii ajaloo-, kunsti- kui ka muusikaõpetajad.

Tööülesannete kogumiku koostamisel on lähtutud ka aktiivõppe meetoditest, mida rakendades saab õpilastes arendada iseseisvat ja kriitilist mõtlemisoskust, meeskonnatööoskust, oskust näha probleemide olemust ja lahendusi erinevatest vaatenurkadest ning anda võimalus oma arvamuse avaldamiseks. Kasutatud on näiteks ajurünnakut, arutlust, paaris- ja rühmatööd, projektõpet ning rollimänge.

Antud magistritöö kolm teoreetilist peatükki ja Lisa 1 moodustavad kokku terviku. Tegevõpetajal on võimalik kasutada neid ka eraldi, sest töölehtede kogumik on üles ehitatud ühtse õppematerjalina, mis sisaldab nii teoreetilist tausta kui ka praktilisi ülesandeid.

1. KIRJANDUSE ÕPETAMINE

Kirjandusõpetus on olulisemaid kultuuri õpetavaid aineid, mille kaudu saab suunata noore inimese väärtushinnanguid ja aidata mõista kirjanduse esteetilist olemust. Teoste lugemine ei ole tänapäeva noorte jaoks enam nii atraktiivne kui varasematel aegadel. Selle põhjuseks võib olla näiteks internetiseerumine, meelelahutusliku meedia pealetung ning ka raamatute kõrge hind, mille tõttu ei kasva laps enam kodus, kus on palju kirjandusteoseid. On tekkinud olukord, kus kirjandusõpetaja peab väga palju tähelepanu pöörama teoste käsitlemise huvitavamaks muutmisele, et soovitud tulemusi saavutada.

1.1. Kirjandusõpetuse alused

Kirjanduse õpetamisel saab lähtuda kolmest peamisest suunast: kirjandusloo- ja tekstikesksest, lugejakesksest ja sotsiaal-kultuurilisest õppimisest. Õpetaja ülesanne on valida sobiv lähenemisviis, et motiveerida õpilasi teadmisi omandama (Beach, Appleman, Hynds & Wilhelm 2006).

Kirjandusloo- ja tekstikeskses lähenemises lähtutakse kirjandusteosest kui ühest kaanoni osast, millel on kindlad tõlgendusvõimalused. Selle lähenemise kohaselt on õpilastel passiivne roll, kuna õpetaja etteantud vastused ei motiveeri neid piisavalt teksti süvenema. (Beach & Myers 2001)

Teine kirjanduse õpetamise teooria hakkas laiemalt levima 1920. aastatest ja selle keskmes oli teksti vastuvõtja ehk lugeja. Antud lähenemine on konstruktivistlik teooria, mille kohaselt moodustub saadud informatsioon alles vastuvõtja teadvuses ning sõltub konkreetse vastuvõtja tõlgenduskustest ja eelnevatest teadmistest. Selles teoorias rõhutatakse arvamuste ja tõlgendamiste paljusust ning lähtutakse aspektist, et üht teost on võimalik mõista mitmeti. Lugejakeskne lähenemine nimigi vihjab, et lugeja ei saa olla passiivne vastuvõtja, vaid on avastaja ja tõlgendaja. (Whilhelm, Baker & Dube 2001)

Lugejakeskse teooria põhiliseks puuduseks peetakse asjaolu, et õpitavast arusaamine on peamiselt õpilase ülesanne, kuna õpetaja küll suunab õpilasi, kuid teksti tõlgendamine sõltub konkreetselt õpilasest. (Beach jt 2006)

Sotsiaal-kultuuriline õppimine põhineb Lev Vögotski seisukohtadel, mis keskenduvad aspektile, et inimene õpib selleks, et ümbritsevas keskkonnas edukalt

hakkama saada. Õpetaja roll on luua kogukond, kus õpilased tunneksid ennast hästi ja saaksid keskenduda just sellele valdkonnale, mis neile probleeme valmistab. Selle teooria juures on üheks võimaluseks anda õpilastele võimalus osaleda õppeprotsessi planeerimisel, et välja selgitada nende vajadused ja neid praktiseerida. (Whilhelm jt 2001)

Vastavalt 28. jaanuaril 2010. aastal vastu võetud gümnaasiumi riiklikule õppekavale (edaspidi GRÕK 2010) on üldhariduse ülesanne noore inimese ettevalmistamine toimimiseks loova, mitmekülgse, sotsiaalselt küpse, usaldusväärse ja oma eesmärgi saavutada oskava isiksusena erinevates eluvaldkondades. Lugejakeskne ja sotsiaal-kultuuriline lähenemine kirjanduse õpetamisel annavad noorele inimesele parema võimaluse arenemiseks kui teksti- ja kultuurilookeskne lähenemine.

1.2. Kirjanduse õpetamise metoodika

Mitmed haridusuurijad, näiteks Joseph McCaleb ja Jacqueline White, Neil B. Rosenshein, John W. Rowe, on tõestanud, et õpetamistegevus ja –strateegiad mõjutavad nii indiviidide kui ka terve klassi suhtumist õppimisse ja see ka õpitulemusi (Krull 1998). Sellepärast tuleb õpetajal tähelepanu pöörata tunni läbiviimiseks sobivate töövõtete valikule ja eesmärkide seadmisele.

1.2.1. Õppeprotsessi kavandamine

Õppimine võib olla nii tahtlik kui ka tahtmatu. Kui esimene neist eeldab õppija teadlikkust ja soovi omandada uut informatsiooni või oskust, siis tahtmatu ehk kaasnev õppimine toimub tavaliselt teadvustamata protsessina (Krull 2001). Koolisituatsioonis esinevad need mõlemad, sest õpilane võib olla motiveeritud uute teadmiste õppimiseks, kuid samal ajal õpib ta ka õpetaja käitumis- ja suhtlemisviisist erinevaid oskusi. Näiteks võib õpilane kirjandustunnis teadlikult selgeks õppida renessanssi tunnused, kuid õpetaja käitumise põhjal õpib ta tahtmatult, milline on kõige edukam suhtlusviis, et oma tahtmist saavutada ka indiviididega, kes ei soovi õppida. Kuigi mõlemat protsessi saab õpetaja mõjutada, siis tema suhtlemisoskusest ja hinnangutest võivad õpilased õppida rohkem kui õpikutest.

Seega saab öelda, et õpetaja ülesanne on luua selline õppimissituatsioon, kus õpilane areneks mitmekülgseks. Eduka õppeprotsessi läbiviimiseks on õpetajal vaja

otsustada, millised on sisulised teadmised ja soorituslikud oskused, mida ta teema käsitlemisel taotleb. Seetõttu on konkreetsete õppe-eesmärkide püstitamine väga oluline. (Krull 2001)

Õppe-eesmärke on võimalik sõnastada kahes mõõtmes. Esiteks sisuliste teadmistena ja teiseks soorituslik suutlikkusena, mis tähendab füüsiliste tegevusjärgnevuste rakendamist vastava valdkonna ülesandes.

1.2.2. Benjamin S. Bloomi taksonoomia

Õppe-eesmärkide klassifikatsioonide eesmärgiks on kirjeldada õppimise tulemusi psühholoogilistes terminites (Krull 2001). Ühe olulisema klassifikatsiooni on välja töötanud Benjamin Bloom ja tema kolleegid (Bloom, Stein, Stern 1956). Seda nimetatakse Bloomi taksonoomiaks ja selle eesmärgiks on õpilaste tulemuste edendamine, mille kaudu loodeti aidata õpetajatel ja õppekavade koostajatel aidata ainekavade eesmärke püstitada. Selle alusel on vaja pöörata tähelepanu erinevatele küsimuste tüüpidele ja mõtlemisoskusele, mis aitaks õpilasel areneda võimalikult mitmekülgseks (Bloom jt 1956).

B.S. Bloomi uurimisrühm jõudis järeldusele, et õppimise tulemused saab jagada kolmeks suureks valdkonnaks: kognitiivseks, afektiivseks ja psühhomotoorseks (vt Tabel 1).

Kognitiivne sfäär hõlmab õppe-eesmärke, mis nõuavad mäletamist või informatsiooni äratundmist ning intelligentsete võimete ja oskuste arendamist. Afektiivne ehk väärtushinnanguline ja –hoiakuline sfäär käsitleb valdkondi, mis kirjeldavad suhtumist, väärtuseid ja hindamist ning adekvaatsete kohanemiste arendamist. Psühhomotoorne ehk ümberkujundav-soorituslik valdkond kirjeldab õpilase võimekust sooritada teatud liigutusi. (Krull 2011)

Õppetöö planeerimisel on vaja arvestada iga põhikategooriaga, kuid antud magistritöös on kõige olulisem kognitiivne ehk tunnetuslik taksonoomia.

Tabel 1. B.S Bloomi koolkonna taksonoomiate põhikategooriad

KOGNITIIVNE TAKSONOOMIA	AFEKTIIVNE TAKSONOOMIA	PSÜHHOMOTOORNE TAKSONOOMIA
- teadmine - mõistmine - rakendamine - analüüs - süntees - hindamine	- märkamine - reageerimine - väärtustamine - väärtuste süsteemiseerimine - isiklike väärtus- orientatsioonide formeerumine	- reflekteersed liigutused - baasliigutused - liigustuste taju - füüsilised võimed - motoorsed oskused - mitteverbaalne kommunikatsioon

Bloomi taksonoomia on üles ehitatud hierarhiliselt, mis tähendab, et kõrgema taseme saavutamiseks peab valdama madalamal astmel olevaid kategooriaid.

1.2.3. Norris M. Sandersi loodud küsimuste liigitus

Tuginedes Bloomi taksonoomiale, lõi Bloomi koolkonna üks liikmetest Norris M. Sanders küsimuste liigituse, mille abil saab rakendada taksonoomia kognitiivset kategooriat ja aitavad seega kaasa õpilaste tunnetuslikule arengule.

Küsimused jagunevad järgnevalt (Steele jt 1998b) :

1. mälu- ja faktiküsimused, mille eesmärgiks on info ära tunda ja taastada;
2. info vahendamise ja interpreteerimise küsimused, mille eesmärgiks on info teisendamine uude vormi ning oma sõnadega ümberjutustamine;
3. info kasutamine teistes olukordades ehk rakendusküsimused, mille eesmärgiks on leida põhjuseid ja üldistada;
4. analüüsiastme küsimused, mille eesmärgiks on osade vaatlus, võrdlemine, vastandamine ja üldistamine.
5. sünteesiastme küsimused, mille eesmärgiks on unikaalsete, uute stsenaariumite ning tulemuste kujundamine.
6. hinnanguküsimused, mille eesmärgiks on hinnangu andmine, väärtusotsuste tegemine ning seisukohtade kujundamine.

Lisas 1 olevas õppematerjalide kogumikus on N. M. Sandersi küsimusi kasutatud, et arendada õpilaste kognitiivset külge. Selle liigituse illustreerimiseks on esitatud järgmised näidisküsimused ja põhjendused. Küsimus *Milline oli valitsemisviis oli 17. sajandi Prantsusmaal?* on mälu- ja faktiküsimus, mis suunab õpilast eelnevaid teadmisi rakendama. Ülesanne, mille tööülesanne on *Iseloomusta klassitsistlikku kirjandusteost*,

on interpreteerimisküsimus, mille tulemusena saab õpilane sõnastada oma teadmisi. Rakendusküsimuse näitena saab küsida, *Miks on oli Molière'i „Tartuffe ehk Petises” lõpplahenduse toojaks kuninga käskjalg*, mis eeldab õpilaste teadmisi ajalootunnist. Analüüsiastme küsimuseks sobib näiteks töökäsk *Milliseid sarnasusi ja erinevusi on antiikkirjandusel ja klassitsistlikul kirjandusel?* Sünteesiastme küsimus võib olla *Mis oleks saanud, kui Oregon ei oleks Tartuffe'i plaani läbi näinud?* Hinnanguküsimusena saab küsida, *kas Tartuffe'i käitumisviis oli õige.*

1.2.4. Aktiiv- ja passiivõpe

Õppimine ja mõtlemine toetuvad kognitiivpsühholoogiale, filosoofiale ja multikultuurilisele haridusele ja rõhutavad järgmiseid aspekte (Steele, Meredith, Temple, Scott 1998a):

- püsiva tulemusena õppimine eeldab õpilase aktiivset osalust õppeprotsessis;
- erinevate mõtlemisstrateegiate kasutamine parandab õppimise kvaliteeti;
- õpitu rakendamine erinevates reaalsetest olukordades kinnitab teadmisi;
- õppimine on efektiivsem, kui see toetub õpilase eelmistele teadmistele.

Eelmainitud seisukohtadel põhineb aktiivõpe, mida hakati ka Eesti koolides 1990. aastatel kasutama. Muutuse tõi asjaolu, et passiivne õppimine, kus õpilane on justkui anum, mida õpetaja täitma peab, ei ole muutumas maailmas enam tulemuslik. Tänapäeval arvatakse, et edukas õppeprotsess on kahepoolne, kus õpetaja rolliks on õpilase suunamine ja õpilaselt oodatakse aktiivset tegutsemist.

Projekti „Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujundamiseks,” mis käivitus Eestis 1997. aastal, eesmärgiks oli koolitada haridustöötajaid rakendama aktiivõppe meetodeid. Mainitud projekt koondas endas haridusspetsialiste ja koolitajaid Põhja-Ameerikast ja Lääne-Euroopast ning seda on rakendatud mitmes teiseski Euroopa riigis, näiteks Rumeenias, Sloveenias, Tšehhis, Venemaal, Ungaris jne. (Steele jt 1998a) Järgnevalt on antud ülevaade aktiivõppe olemusest ja meetoditest, millel ka koostatud tööülesanded põhinevad.

1.2.5. Aktiivõppe olemus

Aktiivõppe (ingl. *active learning*) all mõistetakse tegevuse ja kogemuse kaudu õppimist. See tähendab, et selles suunatakse õpilast ise otsima, mõtlema, uurima, katsetama, avastama ja selle kaudu oma silmaringi avardama.

„Iseseisvalt mõelda tähendab otsida ideede tähendust, seada endastmõistetavused kahtluse alla, kõrvutada arusaamu vastandlike seisukohtadega, luua uusi käsituste süsteeme oma arvamuse põhjendamiseks ja kaitsmiseks” (Steele jt 1998a: 9). Seega on oluline on, et õpilane saaks õpetatavast aru, kuid olulisem on, et ta oskaks oma teadmisi rakendada ja peaks olema suutlik (Steele jt 1998a):

- hankima infot ja käsitlema seda arukalt ja iseseisvalt;
- tegutsema vastavalt saadud info olulisusele;
- vaatlema ideid erinevatest aspektidest, hinnates nende tõesust ja väärtust;
- määrama info kasulikkust vastavalt oma eesmärkidest.

Eelmainitud eesmärkide saavutamiseks peab õppetöö olema efektiivne. Kasutades aktiivõppemeetodeid, saab neid õppeprotsessis lihtsamalt saavutada kui ainult õpetajakeskset meetodit kasutades. Tabelist 2 on näha, et kõige ebaefektiivsemad on tegevused, kus õpilane on passiivne, ja tulemuslikumad on meetodid, kus indiviidil on võimalus protsessis osaleda või tegutseda. (Baum-Valgma & Šmõreitšik 2010)

Tabel 2. Õppimise efektiivsus

KUI PALJU JÄÄB MEELDE?	TEGEVUS JA VAHENDID	ÕPPIJA KAASATUS
10% 20%	lugemine loeng	verbaalse info vastuvõtmine
30% 50%	pildid näitus/plakat/skeem õppefilm demonstratsioon eksperdi vaatlus	visuaalse info vastuvõtmine
70%	rühmaarutelu ülesande lahendamine	osalemine
90%	lavastus, rollimäng simulatsioon ise asja valmis tegemine	tegemine

1.2.6. Aktiivõppes kasutatavad meetodid

Aktiivõppe meetodid ja selle kaudu iseseisev mõtlemine toimib ainult siis, kui õpetaja on oma võtetes järjepidev ja suudab luua kriitikavaba õhkkonna, arvestades erinevaid vaatepunkte ja seisukohti (Dewey 1997; Steele jt 1998a). Seega saab öelda, et õpetaja roll on tegevusi korraldada, õpilasi suunata, nõustada ja olla õpilastele võrdseks partneriks.

Aktiivõppe meetodid peavad vastavalt Ameerika haridusfilosoofile John Deweyle (1997) soodustama järgmisi aspekte:

- tekitama uudishimu;
- õpilastes aktiivsust;
- õpilaste originaalsuse ja loomingulisust;
- iseseisvat ja kriitilist mõtlemist;
- suhtlemis- ja koostööoskuse arengut;
- õpitava seotust ühiskonnas toimuvate protsessidega.

Aktiivõppe olemusest annavad kõige parema pildi selle meetodid: ajurünnak, arutelu, väitlus, rollimäng, probleem-, projekt- ja uurimusõpe, rühma- ja paaristegevus jne.

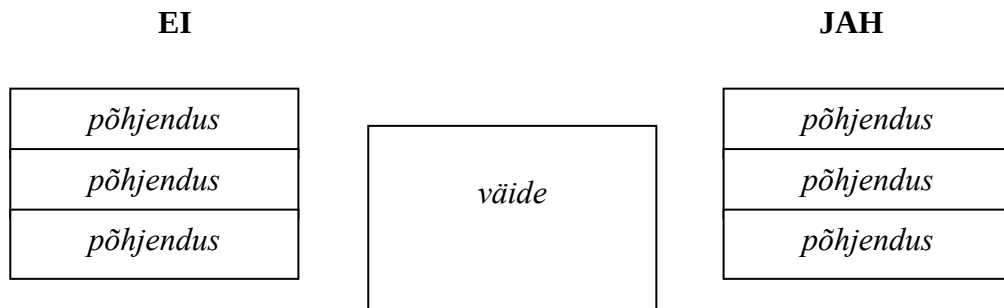
Ajurünnak on loova otsingu meetod, mis aitab ületada probleemi lahendamist takistavaid probleeme. Selle kaudu saab rohkelt lahendusvariante ja teadlikult väljapakutud ideid ja on oluline, et ideede väljapakkumine hoitakse lahus nende hindamisest –seega ei ole võimalik õpilasel eksida. (Steele jt 1998b)

Ajurünnak koosneb kahest etapist. Esiteks pakutakse välja igasuguseid ideid, mis võivad esmapilgul tunduda võimatu või absurdsena. Töö teises etapis eristatakse lahendusvõimalused ja valitakse välja parimad. (Steele jt 1998b)

Kohandatud ajurünnakut on kasutatud Lisas 1 näiteks töölehtedel *Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja eetilised probleemid*, *„Aadama mäng” ja piiblilood* (keskmine ülesanne) ja *G. Boccaccio ja renessansi aja inimene*.

Arutelu on üks võimalus, kuidas õpilasi iseseisvalt ja kriitiliselt mõtlema suunata. Eduka õppeprotsessi läbiviimiseks on õpetaja ülesanne luua klassis olukord, kus ka õpilastel on võimalus oma arvamust avaldada ja selle kaudu tekitada teema vastu uudishimu. Sellise olukorra tekkimist, kus kõigil on õigus ja võimalus oma arvamust vabas õhkkonnas selgitada, on raske korraldada, kuna nagu kõigil inimestel, siis on ka õpetajatel oma seisukohad, millest on mõnikord raske loobuda. (Steele jt 1999a)

Arutelu võib järgneda ajurünnakule, kuid selle jaoks loodud ka eelülesanded, mis aitavad õpilasel oma mõtteid konkretiseerida ja põhjendada. Arutelu saab rakendada kasutades diskussioonivõrku, mille mudel on esitatud Joonisel 1.



Joonis 1. Diskussioonivõrgu mudel

Diskussioonivõrgus peavad õpilased töötama kõigepealt paaris või grupis ning panevad kokku argumentide loendi, mis toetavad väite mõlemat võimalikku vastust ja seejärel hakkavad oma arvamust kaitsma suuremas seltskonnas. (Steele jt 1999b)

Lisas 1 on diskussioonivõrku kasutatud näiteks klassitsismi õpetamiseks mõeldud töölehel *Molière ja väidete tõestamine* ja keskaega käsitleval „*Aadama mäng*” ja *väidete tõestamine*. Arutlemiseks sobivad teemad on esitatud ka teoste alapeatükis, mis käsitleb kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemasid.

Väitlus on arutluse ja vaidluse ühendus, millel on kindlad reeglid. See annab võimaluse kahel poolel argumenteerimise kaudu tõestada oma seisukohti ja ümber lükata teiste omi. (Steele jt 1999b)

Väitluse abil on võimalik analüüsida ühiskondlikke nähtusi ja vastuolulisi teemasid. Eesti Väitlusseltsi koduleht pakub materjale Eestis enimlevinud väitlusformaatide kirjeldusi ja ka abimaterjale õpetajale. Kõige rohkem kasutatakse Karl Propperi väitlusformaati, kuid samas ka parlamentaarset väitlust, MM ja Lincoln-Douglassi formaati. (EVS 2012)

Väitlemiseks sobivaid teemasid on esitletud Lisas 1 olevas õppematerjalide kogumikus alapeatükkides, mis käsitlevad kirjanduse ainekavas olevaid arutlusteemasid. Lisaks sobivad väitlemiseks ka erinevatel töölehtedel olevad väited.

Rollimäng on ülesandetüüp, kus õpilane peab ülesande lahendama oma rollist või situatsioonist lähtuvalt. Selle kaudu saab õppida erinevaid situatsioone ja suunata tähelepanu esmapilgul märkamatuks asjaoludele. (Poor 2011)

Õppeprotsessis saab rollimänge rakendada erinevatel viisidel. Näiteks võib see tähendada üksnes sõnaliselt suhtlemist, tegevusega kaasnevat suhtlemist, rollimänge,

mis on juhendaja etteantud kirjutuste kohaselt või vabas vormis esitatud jne. (Poor 2011)

Rollimängude kaudu võib kehastada näiteks kirjanduskangelaseks või mängida läbi teostes esinenud probleeme ja lahendusviise. Lisaks sellele võib rollimänguna läbi viia näiteks Lisas 1 esitletud toogapeo väitlust, kus vastastikku on näiteks Aristotelest ja Platonit mängivad õpilased.

Probleem- ja projektõpe on üsna sarnased meetodid, kuid nende väljundid on erinevad. Ühistunnused on järgnevad (Poor 2011):

- esitatakse realistlik probleem ja seejärel taustainfo;
- materjali kogutakse lähtuvalt probleemist, mitte õppeainest;
- õppijad juhivad õppeprotsessi ise;
- õppijad töötavad koos väikestes gruppides.

Probleemõppe rakendamisel on oluline, et õpilased leiavad ise esitatud probleemile lahenduse. Selle raames omandavad õpilased nii probleemide lahenduskust kui ka sotsiaalseid oskuseid ning seda saab rakendada näiteks kirjandusteostes esinevate probleemidele alternatiivseid lahendusi pakkudes. (Poor 2011)

Projektõppe raames valmib mingi väljund, näiteks ajaleht, fotokirjeldus, reklaam, video jne. Õpetaja peaks meeles pidama, et hinnata ei tuleks saadud produkti, vaid protsessi (Poor 2011). Näiteks on projektõppe rakendamise kaudu välja pakutud võimalus, kuid lõimida konkreetseid kirjanduse-, ajaloo-, kunsti- ja muusikaõpetuse aineid, et luua kultuuritaust antiikajast (vt Lisa 1).

Uurimusõppes on õpilased olukorras, kus nad peavad ise avastama, mida neil on vaja teada ja oma teadmisi vastavalt rakendada. Uurimusõpe põhineb eeldusel, et õpilastele jäävad paremini meelde mõisted ja teooriad, kui nad on selle ise avastanud. (Poor 2011) Uurimusõpet võib rakendada ajastule omaseid tekste analüüsides, kui õpilased on võtnud endale kirjandusteadlase rolli.

Paaris- ja rühmategevuse kasutamine õppeprotsessis aitab kaasa osavõtliku ja kaaslastega arvestava indiviidi arengule. Minnesota Ülikooli professorid David W. Johnson & Roger T. Johnson väitnud, et koostöös õppimine viib järgmiste tulemusteni (Steele jt 1999c):

- paremad saavutused ja vähem mahajäämust;

- rohkem kõrgel tasemele põhjendamist, sügavamad arusaamist ja iseseisvat mõtlemist;
- rohkem ülesandele suunatud käitumist;
- tugevam saavutus- ja õpimotivatsioon;
- oskus näha olukorda teiste vaatenurgast;
- paremad suhted klassikaaslastega ja suurem sotsiaalne tugi;
- positiivsem enesehinnang;
- paremad sotsiaalsed oskused;
- positiivsem suhtumine õppeainesse jne.

Peamisteks aktiivõppes kasutatavateks koosõppe vormideks on paaris- ja rühmatööd. Esimene neist on rühmatöö lihtsam vorm, kuna väikeses grupis olles on õpilased julgemad oma arvamusi avaldama. Paaristööd võib korraldada erinevatel alustel, näiteks võivad mõlemad paarilised täita koos sama ülesannet, nad võivad ülesannet lahendada vaheldumisi, üks osalistest võib olla teisele juhendajaks, paariliste töödest peab moodustuma ühistöö jne (Baum-Valgma & Šmõreitšik 2010).

Näiteks Lisas 1 on keskaega käsitleval töölehel „*Aadama mäng*” ja väidete *tõestamine* vaja paarilistel valida üks väide ja leida sellele nii poolt- kui ka vastuargumente, mis on paaristöövorm, kus õpilased täidavad koos sama ülesannet.

Rühmatöö läbiviimiseks on vaja moodustada grupid, mis võivad koosneda enam kui kaheliikmelisest grupist kuni kogu klassi koostööni, oluline on, et rühmasisene dünaamika töötaks. Sellise õppetöö teeb oluliseks see, et ülesande lahendamisel kasutatakse indiviidide erinevaid teadmisi ja iseärasusi. (Baum-Valgma & Šmõreitšik 2010)

Rühmi saab moodustada erinevatel alustel, näiteks võib rühma määrata õpetaja või moodustavad rühmad õpilased või hoopis koostatakse need juhuslikult. Viimast variant kasutades saab grupid loosida näiteks kasutades esemeid, värve jne. (Baum-Valgma & Šmõreitšik 2010)

Tuntumad rühmatöö liigid on mosaiik- ehk siksakrühm, lumepalli rühm, Delfi meetod, millest on antud ka lühiülevaade (Steele jt 1999c).

Mosaiik- ehk siksakrühm sobib hästi ülevaate teema õpetamiseks, rollimänguks või probleemülesande lahendamiseks. Selle käigus jagatakse õpitav osadeks ning iga rühm (nn ekspertrühm) töötab läbi ühe osa tervikust. Seejärel moodustatakse uued rühmad,

mis koosnevad erinevatest ekspertidest ja igaüks saab võimaluse selgitada teistele eelnevas rühmas käsitletut. Rühmatöö lõpus tehakse kokkuvõte ja kontrollitakse materjalist arusaamist. (Steele jt 1999c)

Lumepalli (ehk mõtle-paaris-jaga) rühmi saab väga hästi rakendada probleemülesannete lahendamisel. Esialgu peavad kõik õpilased sama ülesande lahendama individuaalselt, seejärel on õpilastel võimalus oma lahendust arutada paarilisega ja valida välja sobivaim. Sealt edasi liidetakse paare ja leitakse parim lahendusviis. (Steele jt 1999c) Lisas 1 olevas tööülesannete kogumikus on seda meetodit rakendatud näiteks töölehel *J. W. Goethe „Faust” ja tegelased*.

Delfi meetodi läbiviimiseks ei kasutata silmast silma suhtlemist, vaid parimal juhul näiteks e-posti. Õpilasele antakse probleem, millele nad peavad andma näiteks hinnangu või leidma lahenduse. Iga õpilane peab esitama oma versiooni ja seda põhjendama. Seejärel kogub õpetaja reageeringud kokku ja jaotab anonüümselt laiali. Õpilaste ülesanne on lugeda pakutud lahendus või hinnang läbi ning sellele vastus kirjutada. (Steele jt 1999c)

2. LÕIMING

Haridussüsteemidelt oodatakse, et nad arendaksid noori, kes on uuenduslikud, arengu- ja kohanemisvõimelised ning suutelised maailmas hakkama saada. Eesti riiklike õppekavade koostamisel on alates 1996. aastast toimunud *curriculum*-tüüpi õppekavadele üleminek. See on oluline muutus, kuna see aitab kaasa mitmekülgsete teadmiste omandamisele. (Kuusk 2010)

Vastavalt Örebro ülikooli professor Bernt Gustavssonile (2000) ei ole äraõpitud teadmised, mida on võimalik kasutada ainult ühe õppeaine või elukutse raames, enam piisavad, et muutuvast maailmas hakkama saada. Faktide teadmise asemel on olulisemaks saanud oskus, kuidas oma teadmisi kasutada. Seetõttu on oluliseks muutunud oskus seostada erinevates õppeainetes õpitud teadmisi omavahel.

Lõimingu eesmärgiks on soodustada õppimist, kus õpilane on motiveeritud teadmisi omandama ise selles protsessis aktiivselt osaledes (Wraga 2009). Oluline on, et õpetaja kasutaks piisavalt mitmekülgseid ülesandeid, et õpilane saaks seostada õpitut mitmel erineval tasanadil. Näiteks saab lõimimise kaudu mõista ja taustsüsteemi paigutada juba varem õpitut (Goodlad & Su 1996) ja erinevatel tasanditel lõimimine annab võimaluse luua seoseid, näha analooge ja paralleele, kuid samas ka erinevusi (Reisberg 1998). Samuti on välja selgitatud, et õpilased õpivad paremini, kui ülesanded on valitud vastavalt nende huvidele (Hoy & Hoy, 2006).

Lõimimisel on järgmised eesmärgid:

- seostada teadmisi, oskusi ja väärtusi, et nad üksteist toetaksid;
- aidata mõista juba õpitut või õpitavat;
- vähendada õppekoormust;
- jõuda uute teadmiste ja tähenduslike seosteni;
- organiseerida seoseid eriliigiliste teadmiste, oskuste ja kogemuste vahel;
- teha võimalikuks keeruliste süsteemide mõistmine, mis ületab konkreetsete õppeainete piire;
- saada alternatiivseid võimalusi mõtlemise korrastamiseks ja struktureerimiseks.

2.1. Väline ja sisemine lõiming

Lõimingu käsitlemisel on oluline teha vahet välisel ja sisemisel lõimingul. Väline lõiming on nähtavam, kuna tegemist on õppekavas ette nähtud lõiminguga. Sisemine lõiming seevastu tähendab, et õpilane seostab ise aines omandatud varemõpitu ja väljaspool kooli saadud teadmiste ja kogemustega. (Kuusk 2010)

Välise lõimingu edukas toimimine on otseselt seotud õpetajaga, kuna lõiming luuakse õppekava ja –materjalide kaudu. Olulised on õpetaja valikud õppeprotsessi kavandamisel ja läbiviimisel (vaata 1.2.1. Õppeprotsessi kavandamine). Vastavalt riiklikule õppekavale saavutatakse lõiming erinevate ainevaldkondade õppeainete ühisosa järgimisel, õppeainete, projektide ja läbivate teemade kaudu jne (GRÕK 2010).

2.1.1. Vertikaalne ja horisontaalne lõiming

Välisel lõimingul on kaks erinevat võimalust: vertikaalne ja horisontaalne. Esimene neist on ühe õppeainesisene lõiming, mis taotleb tervikliku pildi loomist aimest ning toimub kogu õpiaja jooksul. Sellise lõimingu puhul kasvab üks teema teisest välja ning aine käsitles minnakse uue materjali juurde läbi eelnevalt õpitu. Seda saab teha läbi teatud teema või mõiste käsitlemise, mille käigus seda täiendatakse (Kuusk 2010). Näitena võib tuua mõiste teater, mida käsitletakse nii põhikoolis kui ka gümnaasiumis. Põhikooli kirjandustunnis käsitletakse samu mõisteid (komöödia, tragöödia, draama, lavastus, monoloog, dialoog, vaatus, stseen, remark, repliik), mis gümnaasiumis, kuid käsitletavate mõistete sügavus muutub järk-järgult abstraktsemaks ja lisatakse olemasolevatele teadmistele uusi tahke. (PRÕK 2010, GRÕK 2010)

Vertikaalne lõiming toimub läbi kogu õpiaja ja seetõttu peab õpetaja teadma, millises klassis mida õpitakse. See omakorda aitab luua aluse horisontaalsele lõimingule, mis toimub ainete vahel ja osutab sellele, et kõik õppeained on ühtemoodi tähtsad. (Kuusk 2010)

Võimalusel peaksid erinevad õppeained üksteist toetama ja tervikliku teemakäsitluse looma. Sellepärast on antud magistritöö eesmärgiks näidata, kuidas saab konkreetsete tekstide käsitlemisel õpetada erinevate ajastute kultuurilugu. Seetõttu on Lisas 1 olevate tööülesannete koostamisel lõimitud kirjandus, kunstivaldkonnaained (muusika- ja kunstiõpetus) ja ajalugu. Selline lõimimine aitab saavutada nii

väärtuspädevust, keele- ja kirjanduspädevust, kunsti- ja sotsiaalpädevust ning vastab õppekavas esitatud nõuetele (vt GRÕK 2010)

Kirjandusõpetus on gümnaasiumis üks keskseid kultuurilugu õpetavaid aineid, mille kaudu saab suunata õpilaste eetiliste tõekspidamiste kujunemist ja ühiskonna ja kultuuri mõistmist (Org 2010). Sarnaselt kirjandusõpetusele on ka ajalooõpetus valdavalt tekstikeskne. Seega saab öelda, et ilukirjanduse lugemine kirjandustunnis aitab kaasa maailma- ja minapildi kujunemisele, selle kaudu saab mõista ajaloosündmusi ja orienteeruda ühiskonnaelus ja inimsuhetes.

Õpilaste sotsiaalse pädevuse arengule aitab kaasa erinevate ajastute tekstides käsitletud probleemide tänapäevaelu ja inimesega seostamine (Kõiv 2010). Illustreerides kirjandusteoste käsitlemisel neid vastava ajastu muusika ja kunstiga, siis on võimalik soodustada kunsti emotsionaalse mõju tajumist ning erinevate (kunsti)voolude seostamist ajastu üldtunnustega (Tuulmets 2010; Trubatšova & Tiks 2010).

2.2. Horisontaalsed lõiminguviisid

Erinevaid õppeaineid saab lõimida erinevatel viisidel. Järgnevalt on antud ülevaade õppeainete lõiminguks mõeldud erinevatest rakenduslikest mudelitest.

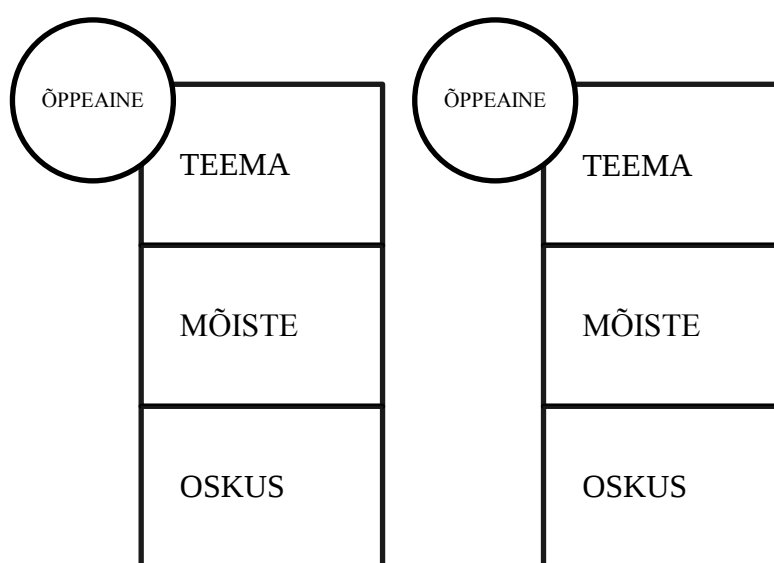
2.2.1. Ainetevahelised seosed

Ainetevahelised seosed on seosed erinevate õppeainete sisuelementide vahel. Antud mudeli juures kasutatakse ühe õppeaine sisu, et aidata selgitada materjali teises aines (Kuusk 2010).

Ainetevaheliste seoste loomist saab rakendada mitmel erineval viisil. Esiteks võib üks õppeaine olla teisele teadmiste allikaks, mis tähendab, et ühes õppeaines õpitu või õpitav toetab teise õppeaine õppimist, aitab mõista või suhestada olemasolevat või uut teadmist. (Kuusk 2010) Mainitud lõiminguviisi kaudu saab õpetada väga hästi kultuuriloolist tausta, seetõttu on seda rakendatud Lisas 1 olevates tööülesannetes.

Õppeainetevaheliste seoste loomisel kasutavad õpetajad oma ainealastele teadmiste lisaks ka teadmisi teistest valdkondadest ja oma klassist (Pollard & Triggs 2001). See aitab luua rohkem seoseid, kuid õpilased ei pruugi neid märgata. Õpetaja ülesanne on pöörata tähelepanu õppeainete kokkupuutepunktidele (Kuusk 2010).

Joonisel 2 on kujutatud skemaatiliselt, et õppeainete kokkupuutepunktid võivad olla seotud nii teema, mõiste kui ka oskuse kaudu. Näiteks saab töö käigus koostatud töölehti kasutades viidata, et õpilane on õppinud ajaloo- ja kunstitundides, et Vana-Kreeka üks olulisemaid kujutava kunsti žanre oli vaasimaal, ja see näitab, et kokkupuutepunktiks on nii teema kui ka mõiste. Lisaks peab õpilane oskama analüüsida nii kunsti- kui ka kirjandusteost. Oma oskusi saab ta rakendada näiteks töölehel *Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja mütoloo*gia, kus vaja nii vaasimaalilt pärinevat pilti kui ka Sophoklese „Kuningas Oidipust” seostada (vt Lisa 1).



Joonis 2. Ainetevaheliste seoste mudel

2.2.2. Ajaline kooskõla

Ajalise kooskõla kasutamisel on tegemist teadlikult kooskõlastatud õpetamisega, mille eesmärgiks on viia õppimise kaudu erinevate ainete vastastikused seosed maksimumini. (Vars & Rakow 1993)

Antud lõiminguviisi saab rakendada nii üks kui ka mitu õpetajat, kes samade teemade või mõistete annavad õpilasetele võimaluse näha teemasid või mõisteid erineva rõhuasetusega. Selline lõiminguviis võib esineda kahel tasandil: tugeval ja nõrgal. Esimene neist eeldab vastavate õppeainete õpetamist samaaegselt, kuid teise variandi puhul võivad õppeained üksteisele järgneda ühe aasta jooksul. (Glatthorn & Foshay 1988)

Vastavalt GRÕK (2010) soovitusel loetakse käsitletavat kursust „Kirjandus antiigist 19. sajandini” 10. klassi II veerandil. Ajalookursust „Üldajalugu” õpetatakse samuti 10. klassis, kuid käsitletakse 1. kursusena. Kunstivaldkonna ainete kursused „Muusika I”, „Muusika II” ja „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus” võivad leida käsitlemist erinevatel aegadel, kuid soovituslikult 10. ja 11. klassis. Seega saab öelda, et Lisas 1 olevatel töölehtedel käsitletavat kursused on omavahel nõrgalt seotud.

Tabelis 4 on esitatud mainitud ajaloo-, kirjanduse-, kunsti- ja muusikakursuste kooskõlastatud käsitlemist soodustavad kokkupuutepunktid.

Tabel 4. Ajaloo-, kirjanduse-, kunsti- ja muusikakursuste kooskõlastatud käsitlemine

ÜLDAJALUGU	KIRJANDUS ANTIIGIST 19. SAJANDINI	MUUSIKA I MUUSIKA II	KUNSTI AJALUGU JA MUUTUV OLEMUS
elu Kreeka polistes	Sophokles „Kuningas Oidipus”	muusika teke	Vana- Kreeka kunst
religiooni dominantsus	„Aadama mäng”	Missa	keskaja kunst.
renessanss ja humanism	G. Boccaccio „Dekameron”	ilmalik laul	inimkeskse maailmapildi kujunemine
absolutism Prantsusmaal	Molière „Tartuffe ehk Petis”	ajastu kultuurilooline taust ja muusika väljendusvahendid.	kunst kiriku ja valitsejate teenistuses
Prantsuse revolutsiooni ja Napoleoni sõdade mõju Euroopale: valgustus.	J. W. Goethe „Faust”	õukonnamuusika	antiigipärandi mõju ja valgustusajastu ideed.
rahvosluse tõus ja rahvusriikide teke.	P. Mérimée „Carmen”	lavamuusika	mäss korra vastu
industriaalühiskond: tööstuslik pööre, industriaalühiskonna iseloosulikulud tunnused, masstootmine ja monopolid.	G. Flaubert „Tundekasvatus”	programmiline muusika	tõe armastus

2.2.3. Ainete kombineerimine

Ainete kombineerimine sarnaneb oma ideelt ajalisele kooskõlale, kuna proovitakse leida seoseid mitme õppeaine vahel ja sees, kuid erineb selle poolest, et ainete

kombineerimine loob terviku, mis koondab kogu teadmiste valdkonda. (Goodlad & Su 1996)

Vastavalt GRÕKile (2010) on sarnaste pädevustega ained koondatud üheks ainevaldkonnaks. Näiteks kuuluvad sotsiaالainete alla nii ajalugu, ühiskonnaõpetus, inimeseõpetus kui ka inimgeograafia. Ainete kombineerimisel on õppeained koondatud ka ühise õppenimetuse alla, näiteks põhikooli kursus emakeel võib sisaldada nii keele- kui ka kirjandustunde. (Kuusk 2010).

Ainete kombineerimise suurimaks probleemiks peetakse seda, et õppeained ei ole võrdsed, kuna üks neist hakkab domineerima. Selle aine sisu määrab tavaliselt ka teiste õppeainete printsiipide järjestuse (Taba 1962).

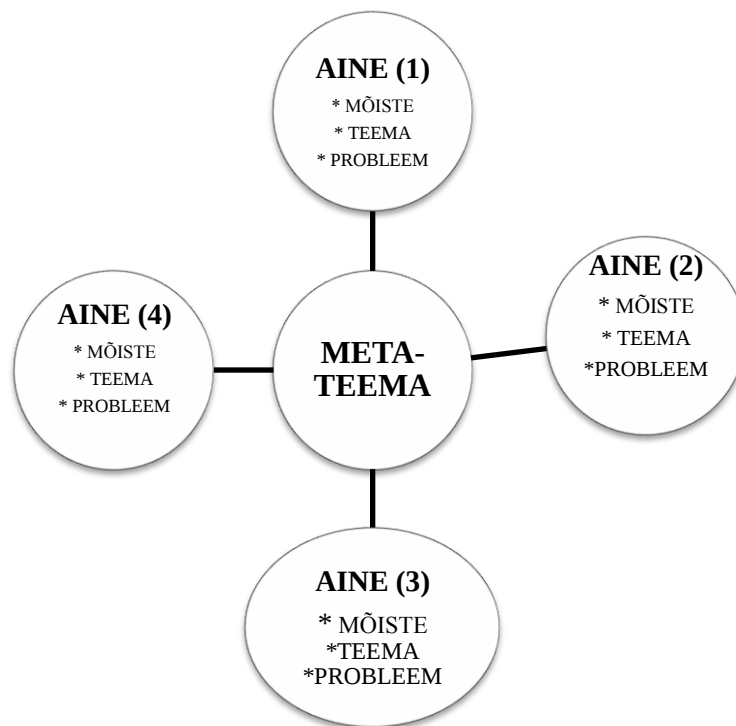
Hetkel kehtivas gümnaasiumi riiklikus õppekavas ei ole ainete kombineerimist kasutatud.

2.2.4. Teemakeskne ehk multidistsiplinaarne lõiming

Teemakeskse lõimingu käigus kooskõlastatakse ajaliselt ühe keskse teema ümber mitu erinevat õppeainet. Vastavalt Robin J. Fogartyle (1991) peetakse kõige paremaks teemat, mis on aineteülene (nn vihmavarjutermin) ja mille abil saab ühendada võimalikult palju õppeaineid (vt Joonis 3).

Metateema valiku eelduseks on, et õppeainete sisu ei muutu, kuna iga õppeaine käsitleb teemad oma vaatenurgast. Ainetevahelisi seoseid loovad kõik õppeprotsessis osalejad ja sageli on teemaga hõlmatud ained seotud ühisprojektiga. (Drake 2007)

Näiteks sobib kursuste „Kirjandus antiigist 19. sajandini”, „Üldajalugu”, „Muusika I”, „Muusika II” ja „Kunsti olemus ja muutuvus ajas” metateemaks elu Vana-Kreekas, kus iga õppeaine tegeleb teemaga vastavalt oma ainekavale. Näiteks ajaloos käsitletakse elu Kreeka polistes, kirjanduses uuritakse, kuidas on erinevates antiikajateostes kreeklste elu kujutatud, kunstivaldkonna ainetes vaadeldakse, kui palju mõjutas kreeklaste igapäevaelu antud valdkondi jne.



Joonis 3. Teemakeskse lõimingu mudel

2.2.5. Interdistsiplinaarne lõiming

Vastavalt kasvatusteadlasele Airi Liimetsale (Quo... 1999) on interdistsiplinaarsus koostöö üksteisest teatud tunnuste alusel lahutatud distsipliinide vahel. Seega saab öelda, et interdistsiplinaarne lõiming on viis, mille käigus toimub õppeainete õpetamine osaliselt kattuvatel või haakuvatel aladel (Bradbeer 1999, viidatud Kuusk 2010 järgi). Interdistsiplinaarsuse olulisus peitub selles, et selle kaudu saab välja tuua inimese teadmiste võrgulaadset struktuuri, mis näitab, et teadmised on omavahel seotud. (Fogarty, Stoehr 1995)

Interdistsiplinaarne lõiming näitab, et õppeained on äratuntavad, kuid nende sisu on seotud näiteks üld- või valdkonnapädevuste või hoopis sarnaste õppe-eesmärkide, teemade, oskuste ja probleemide kaudu. Sellise lähenemise eesmärgiks on põhimõistete seostamine, pädevuste kujundamine, probleemilahendusoskuse õpetamine jne.

Interdistsiplinaarne lõiming tuleb esile nii põhikooli kui ka gümnaasiumi riiklikus õppekavas ainevaldkondade kaudu, kuhu on paigutatud vähemalt kaks õppeainet. Mõlemad õppeakavad on üles ehitatud nii, et vastavalt sarnaste eesmärkide ja sisuga õppeained moodustavad ainevaldkonna, mille eesmärgiks on vastava valdkonnapädevuse ja õppeainete seoste kujundamine. (Kuusk 2010)

Tabelis 5 on välja toodud gümnaasiumi riiklikus õppekavas esitatud ainevaldkonnad ja nende valdkonnapädevused, et illustreerida interdistsiplinaarset lõimingut.

Tabel 5. Ainevaldkonnad ja valdkonnapädevused Gümnaasiumi riiklikus õppekavas

AINEVALDKOND	ÕPPEAINED	VALDKONNAPÄDEVUSED
keel ja kirjandus	eesti/ vene keel ja kirjandus	keele- ja kirjanduspädevus
võõrkeeled	võõrkeeled ja eesti keel teise keelena	võõrkeelte valdkonna pädevus
matemaatika	Matemaatika	matemaatikapädevus
loodusained	bioloogia, geograafia (loodusgeograafia), keemia, füüsika	loodusteaduslik pädevus
sotsiaalsained	ajalugu, ühiskonnaõpetus, inimeseõpetus ja geograafia (inimgeograafia)	sotsiaalne pädevus
kunstiained	kunst, muusika	kunstipädevus
kehaline kasvatus	kehaline kasvatus	kehakultuuripädevus

Teine interdistsiplinaarse lõimingu esinemisviis on valdkondadevaheline, mille aluseks võivad olla erinevates õppeainetes taotletavad ühised või sarnased õppeeesmärgid, mis taotleavad teatud pädevuste kujunemist. Näiteks on keeleainete lõimise aluseks grammatikasüsteem, mille eestikeelse tundmise saab võtta võõrkeelte grammatika õppimise aluseks. (Kuusk 2010)

3. ÕPPEMATERJALIDE KOOSTAMISE METOODIKA

Kursus „Kirjandus antiigist 19. sajandini” käsitleb tänapäeva noorte jaoks keerulisi ja minevikku kuuluvaid autoreid ning tekste. Sellise olukorra leevendamiseks peab õpetaja kasutama erinevaid võtteid, et kirjandustund oleks mitmekülgne, põnev ja annaks võrdlusvõimaluse õpilase kaasajaga. Kursusel kasutamiseks ja õppeainete lõimise näitlikustamiseks on koostatud tööülesandeid, kus on nii faktiteadmisi kui ka praktilisi oskusi vajavaid ülesandeid.

Koostatud õppematerjal lähtub järgnevatest aspektidest:

- riiklikus õppekavas seatud kirjanduse õpitulemuste saavutamise saavutamisest;
- kursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini” esitletud õpitulemuste saavutamisest;
- kursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini” valitud arutlusteemade käsitlemisest;
- riiklikus õppekavas esitatud väärtuskasvatuse teemade käsitlemisest;
- ühtse kultuuritausta loomise ideest;
- lõimingukohtadest ajaloo kursuse „Üldajaloo” ja kunstivaldkonna kursuste „Muusika I”, „Muusika II” ja „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus” õppesisu ning õpitulemuste näidetel;
- autori ja teksti mõjudest järgnevatele ajastutele ja kultuurloole;
- võimalusest vaadelda teost lõimituna eesti kirjanduse ja kultuuriga;
- töölehtede köitvusest õpilastele;
- toetumisest õpilase kogemustele;
- võimalusest õpitut oma sõnadega selgitada;
- uue info mitmekülgsetest rakendusviisidest;
- metakognitatsiooni võimaldamisest;
- mõtlemisvõime arengust eri tasanditel ja viisidel;
- koostööd nii paaris kui ka suuremas rühmas võimaldamisest;
- oskusest jagada faktid oluliseks ja ebaolulisteks.

Järgnevalt on põhjendatud kultuuriloolise tausta õpetamiseks kasutatud tekstide ja lõiminguviiside valikut ning kirjeldatud koostad õppematerjalide kogumiku ülesehitust ja sisu.

3.1. Tekstide valik

Kirjandus annab võimaluse kaugete kultuuride ja ajastute eluolu, karakterite, teemadega tutvuda (Damrosch 2009). Gümnaasiumi teine kirjanduskursus „Kirjandus antiigist 19. sajandini” käsitleb erinevate ajastute ja rahvuste olulisemaid tekste, mis on õpilaste jaoks tihti raskestimõistetavad, kuna on kirjutatud sajandeid tagasi.

Kursusel „Kirjandus antiigist 19. sajandini” käsitlevate ajastute õpetamiseks on valitud tervikteos või katkendid sobivatest tekstidest (vaata Tabel 6). Nende valikul on lähtutud riikliku õppekava keele ja kirjanduse ainekavas esitatud autoritest, töö autori enda õpetajakogemusest ja selle käigus saadud õpilaste vastukajast erinevatele teostele. Olulised on ka tekstisisesed viited konkreetsetele ajastutele.

Teadlikult ei ole valitud traditsioonilisse kaanonisse kuuluvaid tekste (näiteks William Shakespere'i „Hamletit” ega Aleksander Puškini luuletusi jne), vaid on proovitud leida ka alternatiivseid tekste, et mitte korrata juba olemasolevaid.

Kirjandusõpetust toetavaid materjale avaldanud Avita kirjastuse kaudu juba näiteks Heily Soosaar („Kirjandusõpetus gümnaasiumis I”, 2006), Seoriin Jõgise („Kirjandusõpetus gümnaasiumis II”, 2007) ja Katrin Kalamees („Maailmakirjanduse töövihik gümnaasiumile. Maailmakirjandus XVII–XIX”, 2009).

Antiikaja iseloomustamiseks on valitud Sophoklese tragöödia „Kuningas Oidipus” keskaja õpetamiseks anonüümse autoriga „Aadama mäng”, taassünni ehk renessanssi käsitlemiseks kaks novelli Giovanni Boccaccio „Dekameronist” ja klassitsismi õpetamiseks katkendeid Molière'i „Tartuffe ehk Petisest”. 18. sajandil valitsevaks vooluks olnud valgustuse käsitlemiseks on valitud Johan Wolfgang Goethe „Faust” ja 19. sajandil esinenud vastandlike voolude –romantismi ja realismi– käsitlemiseks on valitud vastavalt Prosper Mérimée „Carmen” ja Gustave Flaubert' i „Tundekasvatus.”

Tabel 6. Ajastute õpetamiseks valitud tekstid

AJASTU	AUTOR JA TEOS
antiikaeg	Sophokles, „Kuningas Oidipus”
keskaeg	anonüümne autor, „Aadama mäng”
renessanss	G. Boccaccio, „Dekameron”
klassitsim	Molière, „Tartuffe ehk Petis”
valgustus	J. W. Goethe, „Faust”
romantism	P. Mérimée, „Carmen”
realism	G. Flaubert, „Tundekasvatus”

3.2. Õppemeetodite valik

Aktiivse ühiskonnaliikme kasvatamisel on oluline roll ka õpetaja valitud töömeetoditel, mille kaudu saab õpilast suunata ja motiveerida iseseisvalt tegutsema. Seetõttu on tööülesannete koostamisel lähtutud aktiivõppe meetoditest ja Norris M. Sandersi küsimuste liigitusest. Kasutatud on näiteks hinnangu- ja sünteesiastme küsimusi, ajurünnakut, arutelu, väitlust, rühma- ja paaristöövõtteid jne.

Mainitud meetodid õpetavad nägema seoseid õppeainete vahel, arendavad arutluskoostööoskust ja ärgitavad õpilast iseseisvalt ning kriitiliselt mõtlema. Lisaks sellele on töölehtede koostamisel kasutatud palju illustreerivat materjali – nii maale, jooniseid ja võimalusel ka audio-visuaalset materjali, mis muudavad need atraktiivsemaks tänapäeva noorele. Lisaks sellele on oluline roll ülesannetel, mis aitavad ühendada ja integreerida erinevatel kursustel õpitut uute teadmistega.

3.3. Lõimingu rakendamine

Kui õpilane ei mõista kultuurisiseseid metatasandeid, siis ei pruugi ta aru saada ka tekstist (Damrosch 2009). Seetõttu on oluline, et kirjandusõpetaja lõimiks omavahel erinevaid õppeaineid, et luua õpilastele üldpilt ajastu kultuuriloost.

Kirjanduskursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini”, ajalookursuse „Üldajalugu”, muusikakursuste „Muusika I” ja „Muusika II” ning kunstiõpetuse kursuse „Kunsti olemus ja muutumine ajas” eesmärkideks on anda ülevaade erinevatele ajastutele omastest tunnustest ja luua alus edasisteks õpinguteks (GRÕK 2010). Ühiste taotluste pärast on mainitud kursuseid lõimitud ainetevaheliste seoste, ajalise kooskõla ja teemakesksuse kaudu.

Ainetevahelisi seoseid tuuakse esile tuginedes teadmistele, mis on saadud eelnevalt erinevatest õppeainetest. Ühiskohtade väljatoomiseks on koostatud tabeleid, mis kajastavad ajastute kaupa õppeainete sisulisi teemasid. Sellest tulenevalt on esitatud ka konkreetse teksti kaudu lõimimiseks kasutatud teemasid. Koostatud materjal annab ülevaate nii kirjanduse-, ajaloo-, kunsti- kui ka muusikaõpetajale teistes kultuurilugu õpetavates ainetes õpitavast.

Ajaline kooskõla tähendab teadlikku kooskõlastatud õpetamist, mille eesmärgiks on viia õppimine erinevate ainete vastastike seoste kaudu maksimumini. Ajalookursuselt „Üldajalugu” saadud teadmistele toetutakse kirjanduskursuse läbiviimiseks, kuna mainitud kursus on 10. klassi esimene ajalookursus, kuid „Kirjandus antiigist 19. sajandini” on teine. Mainitud kunsti- ja muusikakursustele toetumine toimub samal alusel, kuigi nende toimumisaeg sõltub konkreetsest koolist.

Teemakeskse lõimingu käigus kooskõlastatakse ajaliselt ühe keskse teema ümber mitu erinevat õppeainet. Kuna on esitatud ka väljavõtte kursuste „Kirjandus antiigist 19. sajandini”, „Üldajalugu”, „Muusika I”, „Muusika II” ja „Kunsti olemus ja muutumine ajas” ainekavade, siis on suunatud aineõpetajate tähelepanu õppeainete ühisosale. See toetab õpetajate omavahelist koostööd lõimingu organiseerimisel, kuna üks etapp (ühisosa leidmine) on olemas.

Kuigi koostatud õppematerjal on mõeldud kasutamiseks kirjandustunnis ja siis on võimalik vastavaid töölehti rakendada ka ajaloo-, muusika- ja kunstiõpetuse läbiviimisel. Lisaks on Lisas 1 esitatud ka võimalusi mainitud kursuste lõi miseks projektide ja ekskursioonide kaudu.

3.4. Õppematerjalide kogumiku kirjeldus

Kursusel „Kirjandus antiigist 19. sajandini” kasutamiseks mõeldud tööülesannete kogumik on üles ehitatud peatükkidena. Iga peatükk käsitleb ühte ajastut ja koosneb kahest osast: teoreetilisest ja praktilisest. Esimene neist annab õpetajale teose käsitlemise pidepunktid ja töölehtedel esitatud ülesannetele võimalikud vastusevariandid. Praktilises osas on esitatud töölehed, mida saab tunni läbiviimisel kasutada.

Teoste käsitlemisel on vaadeldud, kuidas tekst sobitub oma kaasaega, autori loomingusse, väärtuskasvatuse- ja kursuse arutlusteemade ning lõimimiseks valitud ajaloo, kunsti- ja muusikakursustega. Lisaks on teos paigutatud nii järgnevate ajastute kui ka eesti kultuuriloo taustale.

Kokku koostati 44 töölehte, mis põhinevad eelmainitud pidepunktidel. Kuigi ajastute käsitlemiseks koostatud tööülesanded moodustavad kokku terviku, saab neid

kasutada ka töölehtede kaupa. Õpetajal on võimalus valida vastavalt klassikollektiivi akadeemilisele ja emotsionaalsele võimekusele konkreetse teose rõhuasetus.

Antiikaja õpetamiseks Sophoklese „Kuningas Oidipuse” kaudu on loodud töölehed Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja antiikteater; Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja mütoloogia; Sophoklese „Kuningas Oidipus” kui antiikaja peegel; Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja antiikaja inimene; Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja eetilised probleemid; Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja väärtushinnangud; Sophoklese „Kuningas Oidipuse” ja tänapäeva võrdlus; Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja Fr. R. Kreutzwaldi „Kalevipoeg”; Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja tänapäev.

Keskaja käsitlemiseks „Aadama mängu” põhjal on koostatud töölehed: „Aadama mäng” ja piiblilood; „Aadama mäng” ja keskaegne teater; „Aadama mängu” ülesehitus; Piibel ja kunst; Kümme käsku; „Aadama mäng” ja väidete tõestamine.

Renessansi tunnuste õpetamiseks on Giovanni Boccaccio „Dekameroni” põhjal loodud järgnevad töölehed: G. Boccaccio ja novell; G. Boccaccio „Dekameron” kui ajastu peegel; G. Boccaccio ja renessanss; G. Boccaccio ja humanism; G. Boccaccio ja renessansi aja inimene; G. Boccaccio „Dekameron” Eestis.

Klassitsismi õpetamiseks on kasutatud Molière’i „Tartuffe ehk Petis” ja koostatud on järgnevad töölehed: Molière’i „Tartuffe ehk Petis” kui klassitsismi peegel; Molière’i „Tartuffe ehk Petis” kui klassitsistlik komöödia; Antiikaja, keskaja, renessansi ja klassitsismi koondtabel; Molière kui prantsuse kirjanduse täht; Molière ja väidete tõestamine.

J. W. Goethe „Faust” on valitud valgustust iseloomustavaks tekstiks ja koostatud on järgnevad töölehed: J. W. Goethe „Faust” ja tegelased; J. W. Goethe „Faust” kui valgustusajastul kirjutatud teos; J. W. Goethe „Faust” ja 18. sajandi lugeja; J. W. Goethe „Faust” ja väärtushinnangud; J. W. Goethe „Fausti” mõjud; Valgustus Eestis.

P. Mérimée „Carmenit” ja romantismi saab iseloomustada järgnevate töölehtede põhjal P. Mérimée „Carmeni” tegelased; P. Mérimée „Carmen” kui romantismi peegel; P. Mérimée „Carmen” ja väärtushinnangud; P. Mérimée „Carmen” kui romantistlik, kuid samas ka realistlik teos; P. Mérimée „Carmeni” tõlgendused teistes žanrites; G. Bizet’ooperist pärit aaria.

Gustave Flaubert’i „Tundekasvatuse” ja realismi käsitlemiseks loodud ülesanded on töölehtedel G. Flaubert’i kui realistlik kirjanik; G. Flaubert’i „Tundekasvatuse”

tegelased; G. Flaubert'i „Tundekasvatuse” kesksed probleemid; G. Flaubert'i „Tundekasvatus” kui realistlik teos; Elu 19. sajandil, G. Flaubert'i „Tundekasvatus” ja armastus.

KOKKUVÕTE

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli anda ülevaade ainetevahelisest lõimingust gümnaasiumis ja luua kursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini” läbiviimiseks õppematerjal, mis sisaldaks lõimingut erinevate õppeainetega ja aktiivõppemeetodeid.

Esimeses peatükis käsitleti aktiivõppe olemust ja meetodeid. Mitmed haridusuurijad, näiteks John Dewey, Jeannie L. Steele, Kurtis S. Meredith, Charles Temple ja Scott Walter, väidavad, et aktiivõppemeetodite kasutamine aitab kaasa õpimotivatsiooni tekitamisele ja püsimisele. Õppimine on efektiivsem, kui õpilane tegutseb tunnis aktiivselt õppe-eesmärkide saavutamiseks.

Põhikooli õppeainetesistest ja –vahelist lõiminguvõimaluste kohta on Eestis materjali avaldatud, kuid gümnaasiumi kohta seda napib. Magistritöö teine peatükk andis ülevaate horisontaalse ehk ainetevahelise lõimingu võimalustest. Nii ainetevaheliste seoste, ajalise kooskõla kui ka metateemakeskne, interdistsiplinaarse lõimingu käsitlemisel illustreeriti teooriat näidetega. Tuginedes gümnaasiumi riiklikule õppekavale, järeldati, et ainete kombineerimise lõimingut on vähe rakendatud.

Kolmandas peatükis anti ülevaade magistritöö käigus koostatud kursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini” õppematerjali metoodikast. Oluliseks peeti, et õpilane saaks loetu kohta arvamust avaldada, töötada nii suuremas kui ka väiksemas grupis ning võimaluse näha seoseid erinevate õppeainete vahel.

Lisas 1 olev õppematerjalide kogumik sisaldab nii kultuuri- ja kirjandusloolist materjali kui ka praktilisi tööülesandeid. Iga peatükk algab õpetajakonspektiga, kus on esitatud teoreetiline taust ajastu õpetamiseks ja võimalikud vastused tööülesannetele.

Kultuuriloo õpetamiseks kirjanduse kaudu valiti terviktekst või katkend, mis sisaldab ajastule omaseid tunnuseid. Teadlikult valiti teosed, mis ei pruugi kuuluda traditsioonilisse koolikirjanduse kaanonisse (välja arvatud Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja J.W. Goethe „Faust”) või mida käsitletakse lühidalt (näiteks G. Boccaccio „Dekameron”). Tekstide valikul oli oluline ka mitte korrata juba olemasolevaid õppematerjale ja pakkuda alternatiivseid võimalusi kultuuriloo õpetamisel.

Seetõttu valiti antiikaja käsitlemiseks Sophoklese „Kuningas Oidipus”, keskaega iseloomustati katkendiga „Aadama mängust” ja renessansi õpetamisel tugineti kahele Giovanni Boccaccio novellile „Dekameronist”. Klassitsismi vaadeldi Molière'i

„Tartuffe ehk Petise” katkendite kaudu ja valgustusajast anti ülevaade Johann Wolfgang Goethe „Fausti” I osa põhjal. 19. sajandi kirjanduse kaht suurt voolu– romantismi ja realismi– iseloomustati vastavalt Prosper Mérimée „Carmeni” ja Gustave Flaubert’i „Tundekasvatuse” kaudu.

Kokku koostati 44 töölehte, mis on jagatud ajastute kaupa peatükkidesse. Iga teose käsitlemise juures vaadeldi, kuidas see on seotud autori loominguga ning kuidas sobib konkreetse ajastu iseloomustamiseks, arutlusteemade käsitlemiseks ja väärtuskasvatuse läbiviimiseks. Samuti on antud ülevaade, kas ja kuidas on teos eesti kultuuri ja järgnevaid ajastuid mõjutanud.

Tööülesannete koostamisel rakendati aktiivõppe meetodeid, et arendada õpilaste keelalaseid osaoskuseid ja suhtlemis- ja koostööpädevusi. Koostatud ülesanded võimaldavad leida sarnasusi ja erinevusi mineviku ning tänapäeva vahel, kuna selle kaudu saab õpilane paremini aru kaugest ja keerulisest kultuuripärandist ning see muutub tema maailmapildi osaks.

Kursuseid „Kirjandus antiigist 19. sajandini”, „Üldajalugu”, „Muusika I” ja „Muusika II” ning „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus” on tööülesannetes lõimitud ainetevaheliste seoste, ajalise kooskõla ning metateemade kaudu. Antud lõiminguviisid valiti, kuna mainitud kursuste eesmärkideks on anda ülevaade ajastutest oma valdkonnas, neid loetakse arvatavasti 10. klassi õpilastele ning need võimaldavad ühiste teemade kaudu läbi viia ühisprojekte.

Tuginedes vastavate kursuste ainekavades sisalduvatele teemadele, järeldati, et lõimingukohti on piisavalt. Ülevaate lõiminguvõimalustest annavad vastavate kursuste ainekavade põhjal koostatud tabelid. Need sisaldavad täpset ülevaadet ajastule omaste tunnuste käsitlemisest erinevates õppeainetes ning toovad välja parimad teemad lõimimiseks.

Ainetevaheline lõiming eeldab erinevatelt õpetajatelt lisatööd ja rohkem omavahelist suhtlemist õppetöö planeerimisel. Lõimingu tõhusamaks rakendamiseks koolipraktikas peaks seda toetama õppematerjalid, mis sisaldavad konkreetseid juhiseid ja tööülesandeid.

**An Integrated Approach to Teaching Literature in the Gymnasium.
Based on the Course „Literature From Antiquity to the 19th Century”**

SUMMARY

Teaching literature gives teachers an opportunity to improve student knowledge about whole culture. Reading books from different periods of time shows how literature and also a life of a man are changed. Although it is good way to teach history of culture, it might be difficult for students to be motivated to read books from previous centuries. It is teacher task to make learning interesting for them.

The current paper is divided into three chapters. The first one describes ways of teaching literature and ways to promote active learning. The second chapter gives an overview of integration in curriculum. The third chapter explains ways of creating worksheet collection what is addition of the current paper.

According to Estonian National Curriculum of Gymnasium it is important to use integration between and inside the different subjects. As the aims of courses „Literature from Antiquity to the 19th century”, „Music I”, „Music II”, „The History and Essence of Art” and „General History” is to give an overview of different ages on the particular field of the study. According to that, the aim of the current paper is to offer a possibility to teach literature integrating it with history, music and art courses.

Concrete texts were chosen to teach different ages. The decision was made by National Language and Literature Syllabus, personal experience on teaching the literature course and suitability of text on give versatile overview of certain period.

Teaching Ancient Time is based on Sophocles „Oedipus the King” and characteristics of the Middle Age are shown by „The Play of Adam”. To illustrate how joyful was Renaissance, it is chosen tales from Giovanni Boccaccio’s „Decameron”. To create cultural background of Classicism it is used Molière’s „Tartuffe”. Johann Wolfgang von Goethe’s „Faust: The First Part of the Tragedy” is chosen to teach Enlightenment. To describe life in 19th century two books were chosen. To describe Romanticism it is used Prosper Merimee’s novella „Carmen” and to give an overview of Realism it is chosen Gustave Flaubert’s novel „Sentimental Education”.

The created worksheet collection includes 44 worksheets to be used during the course „Literature from Antiquity to the 19th century”. Every time period chapter

includes theoretical cultural background giving part, with answers to the work tasks, and the worksheets.

There is given explanation why the books is suitable to teach certain period, the role of the book in author's works, influences to the next centuries and to Estonian culture. Also there are offered ways to arrange education of values and ideas to conversations themes according to Language and Literature Syllabus. Although the worksheet collection is meant to use by literature teacher, there have been offered ways to integrate other teachers into learning process.

To motivate students to have participation in learning, lot's of active learning techniques were used. For example brainstorming, conversation, teamwork, debate etc are used to integrate different courses and making studying interesting. Norris M. Sanders' created classroom questions (especially assessment questions) are used to give students an opportunity to give their opinions on topics.

KIRJANDUS

Raamatud

Baum-Valgma, Tatjana, Anastassia Šmõreitšik 2010. *Aktiivõppe võtted eesti keele ja kultuuri õpetamiseks kutseasutustes. Käsiraamat*. Tallinn: Vali Press.

Beach, Richard, Deborah Appleman, Susan Hynds, Jefferey Wilhelm 2006. *Teaching Literature to Adolescents*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Beach, Richard, Jamie Myers 2001. *Inquiry- Based English Instruction: Engaging Students in Life and Literature*. New York: Teachers College Press.

Bloom, Benjamin S., Morris I. Stein, George G. Stern 1956. *Methods in Personality Assessment: Human Behavior in Complex Social Situations*. Glencoe: Free Press.

Damrosch, David 2009. *How to Read World Literature*. Hoboken: Wiley-Blackwell.

Drake, Susan M. 2007. *Creating Standards-Based Curriculum: Aligning Curriculum, Content Assessment and Instruction*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Dewey, John 1997. *Experience and Education*. New York: Touchstone.

Gustavsson, Bent 2000. *Haridus kaasajal: hariduse võimalustest ja tingimustest kaasaegses ühiskonnas*. Tõravere: Eesti Vabaharidusliit.

Hoy, Anita Woolfolk & Wayne Kolter Hoy 2006. *Instructional Leadership: A Research-based Guide in Learning in Schools*. Boston: Allyn and Bacon.

Krull, Edgar 1998. *Õpetamise tõhususe hindamine. Õpetajakoolitus II*. Tartu: Tartu Ülikool.

Krull, Edgar 2001. *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kuusk, Tiina 2010. Õppeainete seostamisest õppekava lõimingu kontekstis. – *Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas*. Koost. Juta Jaani, Liisa Aru. Tartu: Tartu Ülikooli Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, lk 6–30.

Kõiv, Kristi 2010. Sotsiaalainete valdkondlik lõiming. – *Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas*. Koost. Juta Jaani, Liisa Aru. Tartu: Tartu Ülikooli Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, lk 342–344.

Org, Andrus 2010. Kirjandusõpetuse lõiminguid põhikoolis. – *Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas*. Koost. Juta Jaani, Liisa Aru. Tartu: Tartu Ülikooli Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, lk 103 – 128.

Pollard, Andrew & Pat Triggs 2001. *Reflektiivõpe keskkoolis*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.

Quo... = *Quo vadis, kasvatuseteadus?* 1999. Koost. Airi Liimets. Tallinn: TPÜ Kirjastus.

Steele jt 1998a = Steele, Jeannie L., Kurtis S. Meredith, Charles Temple, Walter Scott 1998a. *Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks. Käsiraamat I*. Omanäolise Kooli Arenduskeskus, Avatud Meele Instituut.

Steele jt 1998b = Steele, Jeannie L., Kurtis S. Meredith, Charles Temple, Walter Scott 1998b. *Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks. Käsiraamat II*. Tallinn: Omanäolise Kooli Arenduskeskus.

Steele jt 1999a = Steele, Jeannie L., Kurtis S. Meredith, Charles Temple, Walter Scott 1999a. *Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks. Käsiraamat III*. Omanäolise Kooli Arenduskeskus.

Steele jt 1999b = Steele, Jeannie L., Kurtis S. Meredith, Charles Temple, Walter Scott 1999b. *Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks. Käsiraamat IV*. Omanäolise Kooli Arenduskeskus.

Steele jt 1999c = Steele, Jeannie L., Kurtis S. Meredith, Charles Temple, Walter Scott 1999c. *Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks. Käsiraamat V*. Tallinn: Omanäolise Kooli Arenduskeskus.

Taba, Hilda 1962. *Curriculum Development: Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace & World, INC.

Trubatšova, Julia & Sille Tiks 2010. Lõiming muusika ainekavas. – Lõiming. Lõimimisvõimalusi põhikooli kunstis. – Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas. Koost. Juta Jaani, Liisa Aru. Tartu: Tartu Ülikooli Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, lk 276 – 299.

Tuulmets, Anu 2010. Lõimimisvõimalusi põhikooli kunstis. – *Lõiming. Lõiminguvõimalusi põhikooli õppekavas*. Koost. Juta Jaani, Liisa Aru. Tartu: Tartu Ülikooli Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, lk 344–347.

Wilhelm, Jeffrey D, Tanya Baker & Julie Dube 2001. *Strategic reading: Guiding students to lifelong literacy 6–12*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Ajakirjaartiklid

Fogarty, Robin 1991. Ten Ways to Integrate Curriculum. – *Educational Leadership*, Oct. Vol. 49, Issue 2, pp. 61-66.

Glatthorn, Allan A. & Arthur W. Foshay 1988. Curriculum Integration. – *The International Encyclopedia of Education*. Ed. T. Husen & T. N. Postlewhite, vol. 2. Oxford: Pergamon Press, pp. 1221–1223.

Goodlad, John I & Zhixin Su 1996. Organization of the Curriculum. – *Handbook of Research on Curriculum*. Ed. Ph. W. Jackson. New York etc: MacMillan Publishing Company, pp. 327–344.

Reisberg, Leon 1998. Facilitating Inclusion with Integrated Curriculum: A Multidisciplinary Approach. – *Invention in School & Clinic*. May, vol. 33, Issue 5, pp. 272–277.

Vars, Gordon & Susan Rakow 1993. Making connections: Integrative Curriculum and the Gifted Student. – *Roeper Review*, Sep., vol 16, Issue 1, pp. 48–53.

Wraga, William G. 2009. Toward a Connected Core Curriculum. – *Educational Horizons*, Winter 2009, vol 87, No. 2, pp. 88–96.

Internetiallikad

EVS = *Eesti Väitlusselts* 2012; <http://debate.ee> (kasutatud 20.03.2012)

GRÕK **2010** = *Gümnaasiumi riiklik õppekava*
2010. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13272925> (kasutatud 20.02.2012)

PRÕK = *Põhikooli riiklik õppekava* 2010. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13273133>
(kasutatud 20.02.2012)

Käsitirjaline materjal

Poor, Zoltan 2011. *Project-oriented education to promote integration. Didactical material for teachers*. University of Pannonia, 30 pp.

LISA 1. Lõiminguvõimalused gümnaasiumis kirjanduskursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini” näitel. Õppematerjalide kogumik.

**Tartu Ülikool
Filosoofiateaduskond
Eesti ja üldkeeleteaduse instituut**

Triin Jürgenstein

**Lõiminguvõimalused gümnaasiumis kirjanduskursuse
„Kirjandus antiigist 19. sajandini” näitel
Õppematerjalide kogumik**

Juhendaja Andrus Org (MA)

Tartu 2012

SISUKORD

Saateks.....	3
1. Antiikaeg.....	4
1.1. Sophoklese „Kuningas Oidipuse” tõlgendus- ja analüüsivõimalused.....	4
1.2. „Kuningas Oidipus” Sophoklese loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis.....	6
1.3. Sophoklese „Kuningas Oidipus” kui antiikaja peegel.....	7
1.4. Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemad.....	9
1.5. Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja väärtuskasvatus.....	10
1.6. Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja ajaloo, kunsti- ning muusikaõpetus.....	12
1.7. Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja eesti kultuur.....	14
1.8. Sophoklese „Kuningas Oidipuse” mõju järgnevatele ajastutele.....	15
2. Keskaeg.....	26
2.1. „Aadama mängu” tõlgendus- ja analüüsivõimalused.....	26
2.2. „Aadama mängu” sobitumine ajastu kirjanduspilti.....	29
2.3. „Aadama mäng” kui keskaja peegel.....	31
2.4. „Aadama mäng” ja kirjanduse ainekavas esitletud arutlusteemad.....	32
2.5. „Aadama mäng” ja väärtuskasvatus.....	33
2.6. „Aadama mäng” ja ajaloo-, kunsti- ning muusikaõpetus.....	33
2.7. „Aadama mäng” ja eesti kultuur.....	35
2.8. „Aadama mängu” mõju järgnevatele ajastutele.....	36
3. Renessanss.....	43
3.1. G. Boccaccio „Dekameroni” tõlgendus- ja analüüsivõimalused.....	43
3.2. G. Boccaccio „Dekameron” autori loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis.....	44
3.3. G. Boccaccio „Dekameron” kui renessansi peegel.....	45
3.4. G. Boccaccio „Dekameron” ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemad.....	46
3.5. G. Boccaccio „Dekameron” ja väärtuskasvatuse teemad.....	47
3.6. G. Boccaccio „Dekameron” ja ajaloo-, muusika- ning kunstiõpetus.....	48
3.7. G. Boccaccio „Dekameron” ja eesti kultuur.....	49
3.8. G. Boccaccio „Dekameroni” mõju järgmistele ajastutele.....	50
4. Klassitsism.....	57
4.1. Molière’i „Tartuffe ehk Petise” tõlgendus- ja analüüsivõimalused.....	57
4.2. Molière’i „Tartuffe ehk Petis” autori loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis.....	59
4.3. Molière’i „Tartuffe ehk Petis” kui klassitsismi peegel.....	59
4.4. Molière’i „Tartuffe ehk Petis” ja ainekavas esitatud arutlusteemad.....	61
4.5. Molière’i „Tartuffe ehk Petis” ja väärtuskasvatus.....	61
4.6. Molière’i „Tartuffe ehk Petise” lõimimine ajaloo-, kunsti- ja muusikaõpetusega.....	62
4.7. Molière’i „Tartuffe ehk Petis” ja eesti kultuur.....	63
4.8. Molière’i „Tartuffe ehk Petise” mõju järgnevatele ajastutele.....	64
5. Valgustus.....	70
5.1. J. W. Goethe „Fausti” tõlgendus- ja analüüsivõimalused.....	70
5.2. J. W. Goethe „Faust” autori loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis.....	71
5.3. J. W. Goethe „Faust” kui valgustusaja peegel.....	71

5.4.	J. W. Goethe „Faust” ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemad.....	73
5.5.	J. W. Goethe „Faust“ ja väärtuskasvatus.....	73
5.6.	J. W. Goethe „Faust“ ja ajaloo-, kunsti- ning muusikaõpetus.....	74
5.7.	J. W. Goethe „Faust” ja eesti kultuur	75
5.8.	W. Goethe „Fausti” mõju järgnevatele ajastutele.....	76
6.	Romantism	83
6.1.	P. Mérimée „Carmeni” tõlgendus- ja analüüsivõimalused	83
6.2.	P. Mérimée „Carmen” autori loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis ...	84
6.3.	P. Mérimée „Carmen“ kui romantismi peegel	84
6.4.	P. Mérimée „Carmen” ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemad	85
6.5.	P. Mérimée „Carmen” ja väärtuskasvatuse teemad.....	86
6.6.	P. Mérimée „Carmen” ja ajaloo-, kunsti- ning muusikaõpetus.....	86
6.7.	P. Mérimée „Carmen” ja eesti kultuur	88
6.8.	P. Mérimée „Carmeni” mõju järgnevatele ajastutele	89
7.	Realism.....	96
7.1.	G. Flaubert’i „Tundekasvatuse” tõlgendus- ja analüüsivõimalused	96
7.2.	G. Flaubert’i „Tundekasvatus” autori loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis	99
7.3.	G. Flaubert’i „Tundekasvatus” kui realismi peegel	100
7.4.	G. Flaubert’i „Tundekasvatus“ ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemad	100
7.5.	G. Flaubert’i „Tundekasvatus” ja väärtuskasvatus.....	101
7.6.	G. Flaubert’i „Tundekasvatus” ja ajaloo, kunsti- ning muusikaõpetus.....	102
7.7.	G. Flaubert’i „Tundekasvatus” ja eesti kultuur	104
7.8.	G. Flaubert’i „Tundekasvatuse” mõju järgnevatele ajastutele	105
	Kirjandus	112

Saateks

Käesolev õppematerjalide kogumik on mõeldud kasutamiseks gümnaasiumikursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandil” läbiviimisel. Mainitud kursuse eesmärgiks on tutvustada erinevate ajastute kirjanduse põhijooni ning anda ülevaade kultuuriloost.

Iga ajastu käsitlemiseks on valitud tekst, mille põhjal on käsitletud ajastu tunnuseid, autori loomingut, kirjanduse ainekavas esitatud arutlus- ja väärtuskasvatuse teemasid. Lisaks on teost vaadeldud ka seoses järgnevate ajastute ning eesti kultuuriga.

Tekstide valikul on lähtutud gümnaasiumi riikliku õppekava keele ja kirjanduse ainekavast, autori töökogemusest mainitud kursuse õpetamisel ja teose sobivusest vastava ajastu käsitlemiseks.

Erinevate ajastute õpetamiseks on koostatud tööülesandeid Sophoklese „Kuningas Oidipuse”, keskaegse müsteeriumi „Aadama mängu”, Giovanni Boccaccio „Dekameroni”, Molière „Tartuffe ehk Petise”, Johann Wolfgang Goethe „Fausti”, Prosper Mérimée „Carmeni” ja Gustave Flaubert'i „Tundekasvatuse” käsitlemiseks.

Tööülesannete koostamisel on lähtutud erinevatest aktiivõppe meetoditest ja Norris Sandersi küsimuste liigitusest. Oluliseks on peetud, et õpilasel oleks võimalus areneda mitmekülgeks ja aktiivseks ühiskonnaliikmeks, kes oskab oma teadmisi rakendada, suhelda ning kriitiliselt mõelda.

Kirjanduskursuse „Kirjandust antiigist 19. sajandini” ja ajalookursuse „Üldajalugu”, muusikakursuste „Muusika I” ja „Muusika II” ning kunstiõpetuse kursuse „Kunsti ajalugu ja muutumine ajas” eesmärkideks on anda ülevaade ajastutest vastavalt valdkonnale. Ühtse kultuuriloolise tausta ja ajatelje loomiseks on kasutatud ainetevahelist lõimingut. Peamiselt on püütud leida ainetevahelisi seoseid, ajalist kooskõla ja metateemasid.

Kuigi koostatud tööülesanded on mõeldud kirjandustunnis kasutamiseks, on neid võimalik rakendada ka nii ajaloo-, kunsti- kui ka muusikatundide läbiviimisel.

Triin Jürgenstein

1. Antiikaeg

Sophoklese „Kuningas Oidipus” on valitud antiikaega iseloomustama, kuna see annab mitmekülgse ülevaate Vana-Kreeka elust.

1.1. Sophoklese „Kuningas Oidipuse” tõlgendus- ja analüüsivõimalused

Sophoklese „Kuningas Oidipus” on üks antiikaja hinnatumaid tragöödiaid, milles esitletud teemad on aktuaalsed ka tänapäeval. Antiikaja õpetamisel „Kuningas Oidipuse” näitel on oluline keskenduda kahel peateemal: mütoloogiale ja saatusele vastuseismise võimalikkusele. Esimene neist on väga tähtis antiikkultuuri mõistmiseks ja teine tõuseb esimest korda kirjanduses esile just Sophoklese „Kuningas Oidipuses”. (Sophokles 1977; Nahkur 2005)

Tragöödia „Kuningas Oidipuse” koosneb proloogist ja neljast episoodist, mis annavad edasi Sophoklese tõlgenduse Teeba müütidest. Kuna teatris käimine oli kodanikele kohustuslik, siis kuulub teater antiikaja ellu. Õpilastele tuleks selgitada teatrikunsti teket, amfiteatri ja näitlejate eripära. Jumal Dionysose auks korraldatud pidustustel esitas koor erinevaid laule nii jumala elust kui ka naeruvääristavaid laule, mida nimetati tragöödiateks ehk sikulauludeks, linnaelanikest. Kooris oli eeslaulja ehk korüfee ja kui hiljem eraldus koorist ka teine näitleja, siis tekkis draamaetendus – tragöödia. (Šaitanov 2007; Nahkur 2005)

Kreeka teater oli vabaõhuteater, mis asus künka jalamil. Künkanõlvadele paigutati poolringis astangutena laskuvad pingid pealtvaatajatele. Teater koosnes järgmistest osadest: *theatron* (pealtvaatajate istekohad), *orquestra* (plats, kus etendati), *skenee* (puust lavakonstruktsioon) ja *proskenion*. (Šaitanov 2007)

Näitlejateks olid ainult mehed, kes kandsid kostüüme ja maske. Neil olid ka spetsiaalsed kõrge tallaga jalatsid, et neid tasasel etenduseplatsil paremini näha oleks. Teatriskäimine oli kodanikele kohustuslik ja etendused kestsid hommikust õhtuni kolm päeva ja toimusid 2–3 korda aastas. (Kõiv 2006)

Töölehtede koostamisel on lähtunud põhimõttest, et õpilasel peab olema võimalus analüüsida, võrrelda ja selgitada antiikajakultuuri olulisi tunnuseid tänapäeva taustal ning selgitada antiikkirjanduse tähtsust järgnevatele ajastutele.

Töölehel *Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja antiikteater* tuleb õpilasel kõigepealt määrata pildil antiikteatri osade asukohad ja tuua välja erinevused võrreldes tänapäeva teatrihoonega. See ülesanne annab õpilasele võimaluse tuletada meelde oma teadmisi ajaloo-, muusika- ja kunstikursustel õpitu osas ja analüüsida, millise arengu on teinud teater tänapäevaks. Võimalikud õpilaste esitatud erinevused antiikaja ja tänapäeva teatrihoone vahel on järgmised: antiikajal peeti etendusi vabaõhulaval, kus pealtvaatajad istusid künka nõlvadele asetatud theatronil, kuid tänapäeval toimub enamik etendustest teatrihoones; antiikaja teatris ei olnud näitlejad kõrgemal laval, nagu see on tänapäeval; antiikajal pidi amfiteatris olema altar, kuid tänapäeval ei pea jne.

Teises ülesandes tuleb õpilasel iseloomustada antiikteatri näitlejaid, kes on ainult mehed, kes kannavad maske, või kostüüme. Enne Sophoklese uuendust oli osatäitjaid kaks. (Kõiv 2006)

Kolmandas ülesandes tuleb õpilastel selgitada, miks „Kuningas Oidipus” on tragöödia. Sobiv vastus peaks sisaldama põhjendust, et Oidipuse olukord (tappis oma isa ja abiellus emaga) on õudne, kuid samas tekitab see ka kaastunnet, kuna teos lõpeb kangelast tabanud ränga karistusega (Sophokles 1977).

Töölehe *Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja antiikteater* viimane ülesanne käsitleb koori tähtsust „Kuningas Oidipuses.” Õpilasel on võimalus tuletada meelde muusikatunnis õpitut ja oskust analüüsida teksti. Õpilase vastuses peaks välja tulema, et kooril on sündmusi kommenteeriv ja seega hinnanguid andev funktsioon. (Lill 2008)

Tööleht *Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja mütoloogia* annab õpilasele võimaluse lõimida omavahel erinevates õppeainetes õpitut.

Esiteks tuleb õpilasel määrata töölehel esitatud illustratsiooni kujutava kunsti valdkond (vaasimaal), mis oli skulptuuri kõrval soositum kunsti valdkond antiikajal. (Väike... 2004)

Järgnevalt tuleb määrata, et see kujutab stseeni, kus Oidipus peab Sfinksi esitatud mõistatust lahendama. Sellest tulenevalt peab õpilane aktiveerima oma varasemaid teadmisi, et selgitada, et Sfinks on Kreeka mütoloogias naise ülakeha, lõvi alaosa ja

linnu tiibadega olend. Lisaks võib õpilane teada, et Sfinks on üle kantud Egiptuse mütoloogiast ja Kreekas on tema nimekuju Sphinx. (Cotterell & Storm 2005)

1.2. „Kuningas Oidipus” Sophoklese loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis

Antiikajal said alguse paljud erinevad kirjandusžanrid. Kreeka draama liigid olid tragöödia (sikulaul), mis käsitlesid inimliku käitumise probleeme mütoloogiliste kangelaste saatuste põhjal, selle juurde kuuluva saatüdraama, mida saatis Dionysose koor, ja komöödia, mille sisu võis olla olustikuline või poliitiline. (Šaitanov 2007; Lill 2008)

„Kuningas Oidipuse” autor Sophokles oli üks hinnatumaid tragöödiakirjanikke juba antiikajal. Ta kirjutas 123 näidendit, kuid säilinud on neist 7. Oma eluajal hinnati tema kirjutamisoskust kõrgelt – 24 korral asetati tema pähe Dionysose pidustustel võidupärg. (Lill 2008)

Tragöödia tegi enne lõpliku väljakujunemist läbi mitu muutust. Olulisem neist oli see, et vaheldusid koori ja (hiljem kuni kolme) eeslaulja (näitleja) etteasted. Sophokles oli üks neist, kes uuendas tragöödiat – ta tõi sinna juurde kolmanda näitleja, mis võimaldas tegevust mitmekesistada. (Nahkur 2005; Šaitanov 2007; Lill 2008)

Sophokles võttis ainese oma lugude jaoks müütidest ja kangelaslugudest, kuid ta asetas erinevalt teistest autoritest rõhu inimese enda osatähtsusele oma saatuse kujunemisele, nagu see „Kuningas Oidipusest” selgelt näha on. Paljud Sophoklese teoste kangelastest on saanud Kreeka tragöödiate prototüüpsed kangelased. Sophoklese töötlused levinud müütidest olid nii head, et neid aeti segamini algupäraste müütiliste kangelastega. (Lill 2008)

Sophoklese „Kuningas Oidipus” põhineb Teeba müütidel ja käsitleb ühte osa Kadmose suguvõsa hävingust väärtegade pärast. Lisaks mõjutas Sophoklese „Kuningas Oidipuse” kirjutamist ka autori kuulumine Periklese õukonda, kus toetati kaunite kunstide ja filosoofiaga tegelemist. Poliitiline situatsioon oli keeruline, kuna kreeklased sõdisid omavahel: osa ateenalasi nõudis Periklese pagendamist, kuna arvati, et ta on pärslaste poolt. Sophokles ühines süüdistajatega – selle situatsiooni on ta üle kandnud oma tragöödiasse. Oidipuse prototüübiks on teadaolevalt Perikles. Seega saab öelda, et

„Kuningas Oidipus“ on Delfi-meelne näidend, mille osaliseks taustaks on poliitilised sündmused. (Kõiv 2006, Lill 2008)

Sophokles valib „Kuningas Oidipuse“ aineseks müüdi, milles mõistus ei toimi – loogika ja intellekt on siin jõuetud. Kui Aichylos võrdsustas inimese mässava inimese, peaaegu pooljumalaga, siis Sophokles ei hooli inimesest peaaegu üldse. Ta rõhutab mõtet, et inimene peab iseennast tundma õppima, et aru saada iseenda tühisusest. Nii õpibki Oidipus ennast tundma ja avastades, et ta on olnud selles olukorras nagu pime, tühine inimene. Alles teose lõpus mõistab ta seda ja torkab endal silmad peast välja. Sophokles tahab lugejale selgitada, et asjadest on võimalik aru saada ka neid nägemata. (Sophokles 1977)

1.3. Sophoklese „Kuningas Oidipus“ kui antiikaja peegel

„Kuningas Oidipus“ annab hea ülevaate kreeklasetele olulistest valdkondadest läbi Sophoklese silmade. Antud teos on sobilik antiikajast üldmulje loomiseks, kuna (Sophokles 1977; Nahkur 2005; Kõiv 2006; Šaitanov 2007; Lill 2008):

- „Kuningas Oidipus“ on kirjutatud värsstragöödiana, mis oli antiikajal tähtsaim kirjandusžanr.
- Sophokles on kasutanud Teeba müüte, et näidata inimsaatust mütoloogiliste kangelaiste taustal. Selline käsitus oli antiiktragöödias esmane.
- Vana-Kreekas pidi tragöödia pealtvaatajatest tekitama kaastunnet või õudust ja Oidipuse olukord pakub neid mõlemat.
- Tragöödias on kasutatud sündmusi kommenteeriva osana koori, mille abil antiikkultuuris tähistati olulisi sündmusi (nt Jumalate auks peetud pidustusi).
- Kreeka ühiskonnas usuti, et Jumalad määravad inimsaatust, kuid hellenismiajale omaselt pakub Sophokles selles kahtlemisvõimalust.
- Kreon ja Oidipus lähevad abi saamiseks Delfi oraakli juurde, kuna antiikajal usuti, et just nemad oskavad aidata, kui on vaja mõista minevikku, olevikku või tulevikku.
- Antiikajal anti lastele sümbolseid nimesid, nii ka Oidipus (Jämejalg), kelle jalad olid lõhutud.
- Soovimatuid lapsi jäeti sarnaselt Oidipusele ka tavaelus mägedesse surema.

- Sophokles ei alaväärasta Iokaste enesetappu – antiikajal peeti kaalutletud vabasurma kangelaslikuks teoks, kuna usuti, et elu peab olema elami- ja auväärne.
- Vana- Kreekas keskusteks kujunesid linnriigid ehk polised, millest üks suurimaid oli ka Teeba, kus toimub „Kuningas Oidipuse“ tegevus.
- Mitmed antiikaja filosoofid, nende seas ka Aristoteles, uskusid, et riiki peavad valitsema targad aristokraadid. „Kuningas Oidipuses“ on selliseks valitsejaks Oidipus, kes lahendab Sfinksi mõistatuse ja teab, millal otsida abi teistelt (nt oraaklilt).
- Vana-Kreekas oli väga tähtis hea ja omapärane väljendusoskus, mis seisnes heas argumenteerimisoskuses ja laias silmaringis. Sophokles on „Kuningas Oidipust“ kirjutades kasutanud palju dramaatilist irooniat. Näiteks oli Oidipus see, kes oli nii kohtunik kui ka süüdlane.

Töölehte *Sophoklese „Kuningas Oidipus“* kui antiikaja peegel täites peab õpilane aktiveerima oma teadmisi erinevatest õppeainetest ja sõnastama antiikaega iseloomustava tunnuseid või tooma näite Sophoklese „Kuningas Oidipusest“. Antud ülesanne aitab õpilasel mõista, et teos on oma aja peegel. Tabelis 1 on ülesande eeldatavad vastused esitatud kaldkirjas (vt Tabel 1)

Tabel 1. Sophoklese „Kuningas Oidipus“ kui antiikaja peegel

ANTIKAEGA ISELOOMUSTAV TUNNUS	NÄIDE SOPHOKLESE „KUNINGAS OIDIPUSEST“
Kõige tähtsam kirjandusžanr oli tragöödia	On kirjutatud tragöödiana
Koori ja esinäitleja kahekõnest saigi on teater alguse	Kooril on teoses kommenteeriv ja selgitav roll
Mütoloogia mõjutas kreeklaste elu ja sealt pärinesid paljud motiivid kunstis ja kirjanduses	Põhineb Teeba müütidel
Usuti, et Jumalad määravad inimese saatust	Oidipuse saatus oli Jumalate poolt ette määratud.
Inimesed pöördusid oraaklite poole, kui neil oli vaja lahendada suuri probleeme	Kreon saadeti käis oraaklilt nõu küsima, mis lahti on ja kuidas saaks olukorda parandada.
Vana-Kreekas pandi lastele sümboolseid nimesid	Oidipuse nimi on tõlkes Jämejalg, kuna ta jalad olid vigastatud.
Vana-Kreekas olid tähtsad polised ehk linnriigid	Teeba, kus teose tegevus toimus, oli üks Vana-Kreeka tähtsamaid poliseid.
Enesetappu peeti üllaks ja kangelaslikuks teoks	Iokakse enesetappu ei naeruvääristata
Soovimatud lapsed jäeti mägedesse surema	Laios laskis oma jalad läbi puurida ja jätta ta mägedesse surema, kuna Laios kartis ennustust.
Usuti, et riiki peavad juhtima haritud aristokraadid, kuna nemad oskavad teha rahvale parimaid otsuseid	Oidipus oli haritud ja hinnatud kuningas, kes tegi oma rahva heaks kõike. Näiteks nägi palju vaeva, et välja selgitada, kes on eelmise kuninga tapja.
Antiikajal oli oluline, et kõnelejad ja kirjanikud oleksid omapärase väljendusoskusega	Tekstis on palju dramaatilist irooniat. Oidipus on nii süüdlase otsija kui ka enda teadmata süüdlane.

Tööleht *Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja antiikaja inimene* käsitleb samuti antiikaja inimese elu igapäevaselt mõjutanud tegureid. Õpilasel on vaja Oidipuse näitel märkida märksõnapilve suuremas kirjas tegurid, mis mehe elu mõjutasid rohkem, ja väiksemas kirjas need, mis ei olnud nii olulised.

Õpilased võivad märksõnapilve kirjutada järgmised Oidipust mõjutanud tegurid: au, Jumalate otsus saatuse üle, Delfi oraakel, isakohus, verepilastus, mütoloogia, kohus oma riiki kaitsta jne. Olulisemaks teguriks võib olla mütoloogia, näiteks oraaklid ja Sfinks, kuna need määrasid suurelt mehe saatust.

Lõpuks tuleb õpilasel selgitada, kas mõjutegurid on ka tänapäeval sarnased. Tänapäeval on mütoloogia roll Eesti ühiskonnas vähenenud. Samas on olemas küllaltki tugev maausuliste kogukond. Mütoloogiat kasutatakse näiteks tänapäevaste filmide („Sõrmuste isand“ jne) ja arvutimängude loomisel.

1.4. Sophoklese „Kuningas Oidipus“ ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemad

Nagu paljud antiikkirjandusse tippteosed, nii kirjeldab ka Sophoklese „Kuningas Oidipus” ajaüleseid probleeme, mis sobivad käsitlemiseks ka tänapäeval. Kuigi teosega sobib käsitleda vähemal või suuremal määral kõiki kirjanduse ainekavad esitatud arutlusteemasid, siis valitud tekstist lähtudes neist kaks: müüt ja inimsaatus.

Keele ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemadest saab käsitleda järgmisi: *muistsete müütide ja rahvapärismuste kandumine kirjandusse; arhetüüpsed teemad ja motiivid; arhetüüpsed süžeed ja tegelased; karakterite individuaalsus ja inimsuhete keerukus; inimlikud voorused ja pahed, väärtused ja puudused; tegelaste eetilised sihid, sotsiaalsed ja psühholoogilised probleemid.* (GRÕK 2010)

Oluline on asjaolu, et teemasid saaks seostada ka Eesti ja tänapäevaga. Selline lähenemine näitab õpilastele, et antiikajal kirjutatu on aktuaalne ka tänapäeva Eestis.

Eelmainitust tulenevalt pakutakse välja järgmised teemad:

- antiikaja müüdid, maailmakirjanduse arhetüübid;
- müütidel põhinevad tekstid eesti kirjanduses;
- Oidipused eesti kirjanduses;
- jumalate tähtsus kreeklaste elus, tänapäeva inimese jumalad;

- Oidipuse kompleks kui psühholoogiline häire;
- fatalistlik ja voluntaristlik ellusuhtumine;
- ennustamine – kas meelelahutus või tõsiseltvõetav ettekuulutus?

Pakutud teemad annavad tuginedes „Kuningas Oidipusele” võimaluse arutleda müütide, jumalate, saatuse, ennustamise ja Oidipuse kompleksi üle. Arutlusteemasid võib kasutada nii kirjalike (esseed, kirjandid jne) kui ka suuliste (väitlemine, ettekanded, arutelu jne) tööde tegemiseks.

1.5. Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja väärtuskasvatus

Kirjanduse õpetamisel on traditsiooniliselt olnud eetilis-kasvatuslik funktsioon, mis puudutab väärtuskasvatuste temaatikat. Väärtuskasvatus on kirjandusõppes väga kontekstispetsiifiline mõõde, sõltudes suuresti käsitletavatest teostest.

Tööleht *Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja eetilised probleemid* annab õpilasele vabaduse valida üks üldinimlikest väärtustest (õnn, õiglus, südametunnistus või kohus) ja tuua välja teoses selle valdkonnaga seotud probleemid. Antud ülesanne aitab õpilasel näha, kuidas käituvad erinevad inimtüübid eetiliste probleemidega silmitsi seistes. Ülesande teine osa annab õpilasele võimaluse pakkuda välja võimalus, kuidas õpilase jaoks kõige olulisemat probleemi lahendada.

Näiteks, kui õpilane valib üldinimlikest väärtustest kohuse, siis võib arutleda mitmete tekstipõhiste väidete ja probleemide üle (Sophokles 1977):

- *Laiose kohus oli iseennast kaitsta oraakli ennustuse eest ja oma poeg hukata lasta.*
- *Oidipus pidi hakkama Laiose tapjat otsima, kuna ta oli uus kuningas ja pidas enda kohuseks oma riiki kaitsta.*
- *Antigone võttis oma kohuseks pimedat isa saata, just nagu kohusetruu tütar käituma peaks.*
- *Antigone kohuseks oli vend matta, kuna antiikajal usuti, et matmata hinged ei pääse üle Lethe jõe.*
- *Antigone kohuseks oli oma vend matta, kuna jumalad käskisid nii.*

- *Kreoni kohus oli end sõnapidajast kuningana esitleda ja seetõttu käskis ta Antigone sisse müürida.*

Tööleht Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja väärtushinnangud on mõeldud arutlemiseks Sophoklese „Kuningas Oidipuses” käsitletud väärtuste üle. Tegemist on lugemiseelse ja -järgse ülesandega, kus õpilasel on vaja otsustada, kas ta nõustub antud väidetega või mitte. Töölehel on kaks lahtrit: enne ja pärast, mis tuleb täita vastavalt enne ja pärast „Kuningas Oidipuse” lugemist. Lõpuks on vaja õpilasel kirjutada oma kommentaar, kas tema arvamustes on muutusi toimunud või mitte. Töölehel esitletud väiteid võib kasutada ka väitlus- ja kirjutamisteemadena.

Töölehel Sophoklese „Kuningas Oidipuse” ja kaasaja võrdlus tuleb õpilasel valida üks valdkond ja võrrelda, kas ja kuidas on see tänapäevaks muutunud. Vaadeldavad valdkonnad on järgmised: poliitiku käitumine, naise roll, kombed ja käitumisnõuded ning au ja sellest tulenev käitumine.

Näiteks kui õpilane valib teemaks *poliitiku käitumise*, siis võib ta sarnasustena välja tuua, et poliitikud juhivad riiki; poliitikud peavad oma tegude eest vastutama; poliitikud peavad tegutsema oma riigi huvides jne. Erinevustena võib välja tuua, et antiikaja poliitikutel oli Oidipuse näitel suurem südametunnistus, kuna tema tõi iseenda ohvriks, et riiki päästa, kuid tänapäeval selliseid poliitikuid Eestis ei ole. Antiikajal usuti üleloomulikke jõude, nt oraakleid, kuid tänapäeval ei usu poliitikud enam üleloomulikke jõude, needusi ja ennustusi. Antiikajal peeti riigi juhtimiseks sobilikuks ainult kõige targemaid inimesi, kes olid teistest tunduvalt rohkem haritud. Tänapäeval ei pea poliitik oma haridustaset tõestama ega ka kuigi intelligentne olema jne.

Lõpuks võib õpilane näiteks otsustada, et antiikaja poliitikud olid paremad, kuna nad võitlesid oma rahva eest, mitte enda huvide eest. Näiteks Oidipus lahkus Teeba huvides, sest tema oli Laiose tapja, kelle pärast linna hädad tabasid.

Oidipuse tragöödiat käsitledes on tänapäeva maailmas sobilik arutleda ka näiteks järgnevatel teemadel: mitte-toimivad peresuhted; lapsendamine ja Oidipusega sarnasesse olukorda sattumine; pimesa inimese elu; ennustamine jne.

Viimastel aastatel on Eestis aktuaalseks saanud probleem, mille on tekitanud olukord, kus lapsevanemad välismaal töötavad, kuid lapsed on Eestisse jäänud. Selle teema käsitlemisel võiks teha rollimänge, näiteks vaadelda, mida tunneb üks isa, kes

oma perest eemal välismaal on, ja laps, kes peab üksinda veevõtnäite võtma ja muid majapidamistöid tegema.

Väidelda saab ka teemal, kas lapse ära andmine on eetiliselt õige tegu. Või hoopis leida lapse ära andmisele nii poolt- kui ka vastuargumente ja nende üle grupis arutleda.

Antiikajal kuulus mütoloogia ja ennustamine kreeklaste igapäeva ellu, kuid tänapäeval on see muutunud. Arutleda võiks selle üle, mis on tinginud mütoloogia ja ennustuste tagaplaanile taandumise ja mida teismelised üldse ennustamisest teavad ning arvavad. Näiteks võib lasta õpilastel kirjutada 160 tähemärgiga (nagu SMS) mõnel hetkel aktuaalsel teemal ja hiljem vaadata, kellel see kõige täpsemalt õnnestus.

Näiteks võib pimedate inimeste elu illustreerida harjutusega, kus tuleb õpilastel paaridesse võtta, ühel silmad kinni siduda ja teisel lasta teda klassiruumis liikumisel juhendada. Juhtija rolliks on jutustada, mida „pime“ näeb. Harjutuse lõpetuseks tuleks küsida, kas juhtija pani oma nägemise paremini tööle ja kas „pime“ tajus ümbritsevat rohkem ka teiste meelde abil.

1.6. Sophoklese „Kuningas Oidipus“ ja ajaloo, kunsti- ning muusikaõpetus

Kursustes „Kirjandus antiigist 19. sajandini“, „Muusika I“, „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus“ ja „Üldajalugu“ käsitletakse antiikkaega oma peamiselt oma valdkonnast lähtuvalt (GRÕK 2010). Tabelis 2 on esitatud väljavõtted mainitud kursuste ainekavadest.

Tabel 2. Antiikaja käsitlemine erinevates õppeainetes

ANTIKAEG (8. – 5. sajand pKr)			
Kunstivaldkonna ained		Ajaloõpetuse 1. kursus "Üldajalugu"	Kirjanduse 2. kursus „Kirjandus antiigist 19. sajandini”
Muusika-õpetuse 1. kursus: „Muusika I”	Kunsti-õpetuse 1. kursus: „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus”		
Muusika teke ja olemus. Muusika väljendusvahendid. Muusika roll vanadel kultuurrahvastel ja tänapäeva ühiskonnas.	Antiikaja kunst. Vana-Kreeka. Vana-Rooma.	Kreeka linnriigid: valitsemine, kodanikkond, eluolu. Sparta ja Ateena. Hellenid ja barbarid: hellenite kasvatus, haridus ja igapäevaelu. Kreeka kultuur: mütoloogia ja religioon. Homerose eeposed. Ajalookirjutuse algus. Kõnekunst. Teater. Filosoofia: Sokrates, Platon, Aristoteles. Olümpiamängud. Makedoonia tõus ja hellenism: Aleksander Suur. Rooma riigi teke. Rooma vabariik ja selle korraldus. Rooma tõus suurriigiks: armee. Caesar. Keisrivõimu kehtestamine: Augustus. Lääne-Rooma ja Ida-Rooma. Rooma ühiskond ja eluolu: perekond, kasvatus ja haridus. Rooma õigus. Rooma kui antiikaja suurlinn. Ehituskunst. Religioon: ristiusu teke ja levik ning tõus riigiusuks. Antiiktsivilisatsioonide saavutused ja tähtsus maailma ajaloos.	Kultuuri mõiste. Maailma loomise müüdid ja muistendid; eri rahvaste loomismüüte. Kirja ja kirjanduse sünnid. Vana-Kreeka müüdid. Antiikkirjandus (Homerose, Sophoklese, Vergiliuse jt). Kirjanduse põhiloomingute ja žanrite teke.

Sellest tulenevalt võib ühisteks mõisteteks kultuuri õpetamiseks saab võtta näiteks teatri, koorilaulu, müüdi, religiooni ja mütoloogia ning elu Vana-Kreekas (vt Tabel 3). Vastavaid mõisteid on kasutatud ka töölehtedel, kuid õpetaja rolliks on õpilastele lõimingu kohtade meeldetuletamine, kuna õpilased ei pruugi ise ainetevahelisi seoseid näha.

Tabel 3. Antiikaja õpetamise lõimuvõimalused teiste õppeainetega

LÕIMINGUKOHT	ÕPPEAINED	NÄIDE SOPHOKLESE „KUNINGAS OIDIPUSEST“
teatri sünnid	ajalugu, kirjandus, muusika	kirjutatud tragöödia žanris
Koorilaul	muusika, kirjandus, ajalugu	kooril on sündmusi kommenteeriv ja selgitav roll
Müüt	ajalugu, kirjandus, muusika	põhineb Teeba müütidel
elu Vana- Kreekas (demokraatia, poliitika jne)	ajalugu, kirjandus, muusika, kunst	kujutab elu Vana-Kreekas, peamiselt Teebas
religioon ja mütoloogia	muusika, kirjandus, kunst, ajalugu	tekstis on viidatud jumalatele ja mütoloogilistele olenditele nagu Sfinks

Kuigi koostatud töölehed on eelkõige mõeldud kasutamiseks kirjandustunnis, võib vastavaid töölehti kasutada ka ajaloo-, muusika- ja kunstõpetuse tundides. Lõiming toimub nii ainetevaheliste seoste, ajalise kooskõla kui ka metateemade kaudu. Seetõttu võiks kirjandusõpetaja olla juhtfiguur, kes organiseerib vastavate õpetajatega ühisprojekte.

Näiteks võib koolis korraldada toogapeo, kus kantakse nn toogasid, mis võivad olla voodilinadest tehtud, paralleelklassid väitlevad mõnel Sophoklese „Kuningas Oidipusest” tuleneval teemal (näiteks „Inimese saatus on ette määratud”), maalivad antiikaja kunsti eeskujul vaasimaale ja vaatavad õppefilmi antropoloogilistest väljakaevamistest, teistest Vana-Kreeka müütidest (näiteks Wolfgang Peterseni 2004. aastal lavastatud filmi „Trooja”) ja võrdlevad seda loetud tragöödiaga.

Samuti võiks iga mainitud õppeaine raames teha rühmatööde tulemusena antiikaega kajastavaid plakateid, et need kokku moodustaks õppeaasta lõpuks erinevatest valdkondadest terviku.

Kolmandaks võib võtta metateemaks näiteks teatri ja vaadelda seda vastavates õppeainetes erinevatest vaatenurkadest: kirjanduses võiks käsitleda teatri kujunemist ja autoreid; ajalootunnis teatri mõju ja kohta Vana-Kreeka ühiskonnas; kunstõpetuses dekoratsioone ja maske, mida etenduste ajal kasutati muusikatunnis võib käsitleda koorimuusika tekkimist jne.

1.7. Sophoklese „Kuningas Oidipus“ ja eesti kultuur

Sophoklese „Kuningas Oidipus“ tõlkisid eesti keelde Ain Kaalep ja Ülo Torpats alles 1977. aastal. Sellest ajast on mitmed Eesti autorid kaasanud oma teostesse Sophoklese „Kuningas Oidipuse” motive. Näiteks on ilmunud Mart Kivastiku audioraamat „Kuningas Oidipus” (2004). Mati Undi kolmevaatuseline draama „Vend Antigone, ema Oidipus” (2006) on autori omalaadne tõlgendus Sophoklese ja Euripidese tragöödiatest. Arne Merilai esikromaan „Türann Oidipus” (2009) esitab ulmelise loo keskmes on Oidipuse muumia, mille müsteeriumit asutakse uurima. Samuti on ilmunud Mats Traadi luulekogu „Oidipus läheb Toompeale” (2010).

Kuna „Kuningas Oidipus” põhineb Teeba müütidel, siis tuleks õpilastega ka seda mõistet käsitleda. Müüte ja mütoloogiat on eesti kirjanduses kasutatud palju (Nahkur

2005; Šaitanov 2007). Kõige olulisemaks näiteks on rahvuseepos, Fr. R. Kreutzwaldi „Kalevipoeg” (1961), mis põhineb osaliselt folkloorsel materjalil.

Töölehel Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja F. R. Kreutzwaldi „Kalevipoeg” on õpilastel võimalus välja tuua erinevusi ja sarnasusi „Kalevipoja” ning „Kuningas Oidipuse” vahel. See ülesanne annab õpilasele võimaluse tuletada meelde Eesti rahvuseepose ja võrrelda seda antiikaja tähtteosega.

Õpilaste vastused võivad olla, et „Kuningas Oidipus” ja „Kalevipoeg” sarnased, kuna mõlemad käsitlevad müüti (Teeba müüdid ja eestlaste kuningas), tekstis on üleloomulikud jõud (rääkivad loomad, Sfinks), mõlemad on omaaegse kirjanduse ja rahvuse metatekstit, mõlemad on kanglaste elulood (Kalevipoeg ja Oidipus), mõlemad on kirjutatud värssides jne. Erinevuseks on, see et üks on kirjutatud antiikajal ja teine 19. sajandil, „Kuningas Oidipus” on tragöödia ja „Kalevipoeg” eepos, „Kalevipoja” tegevus toimub mitmes riigis, „Kuningas Oidipuses” ainult Kreekas jne. (Kreutzwald 1961, Sophokles 1977)

1.8. Sophoklese „Kuningas Oidipuse” mõju järgnevatele ajastutele

Sophoklese „Kuningas Oidipus” on mõjutanud nii kunsti, muusikat kui ka psühholoogiat. Antiikajal kirja pandud lool on erinevate autorite tõlgendustes erinev raskuspunkt ja osatähtsus. Keskajal, kui kirjanduse mõjutajaks sai Piibel, leiti sarnasusi näiteks Juuda ja Oidipuse sünnilugudel. (Šaitanov 2006; Kristlik... 2009)

20. sajandi alguses ilmus mitmeid erinevaid tõlgendusi „Kuningas Oidipusest”. Igor Stravinsk lavastas ooper-oratooriumi „Oedipus Rex” (1928), mis ei pälvinud küll väga suurt populaarsust, kuid annab Sophoklese tekstist muusikalise versiooni (Kaldaru 2004). Kuulsaim aaria on „Trivium, trivium”, mille videot ühest lavastusest on kasutatud töölehel Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja kaasaeg.

„Kuningas Oidipusest” on tehtud mitmeid filme. Kuulsamad on Tyrone Guthrie’ „Oedipus Rex” (1957), Pier Paolo Pasolini „Edipo re” (1967) ja Philip Saville’ „Oedipus the King” (1968). (IMDB 2012)

20. sajandi alguses hakkasid ka psühholoogid, näiteks Sigmund Freud ja Carl Gustav Jung, mütoloogiast huvituma. Nende käsitlusi on näha ka kirjanduslikes

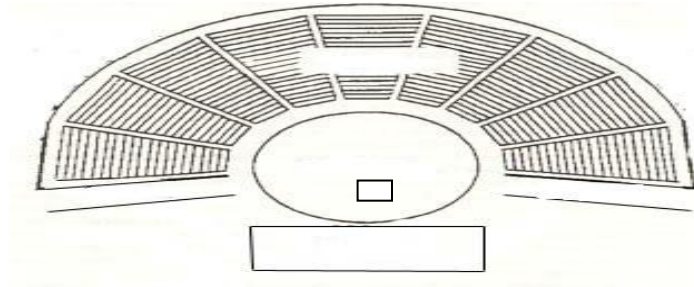
variantides. Freudi psühhoanalüüsi teoorias on Oidipuse kompleks olulisel kohal. Isakompleks areneb koos poisslapsega, st kompleksi suurenemine on seotud naudingut pakkuvate kehaosadega. Poisslapse esialgne armastus isa vastu muutub vihkamiseks, kui ta taipab, et isa on takistuseks tema kiindumusel ema vastu. (Freud 1994)

Töölehel *Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja kaasaeg* on välja toodud neli Sophoklese „Kuningas Oidipus“ loost või motiividest inspireeritud näidet. Töölehel on kasutatud I. Stravinski ooper-oratooriumist „Oidipus Rex” aariat „Trivium, trivium”, J. K. Rowlingu loodud tegelaskuju Harry Potterit (2006), S. Freudi käsitlust Oidipuse kompleksist ja M. Undi teost „Vend Antigone, ema Oidipus” (2005). Antud näited on valitud nii, et esindatud oleks nii klassikaline muusika, tänapäeva maailmakirjandus, psühholoogia kui ka eesti kirjanduses. Võimalikud vastused on tuginedes eelnevatele viidetele järgmised:

- nähtud video I. Stravinski ooper-oratooriumist „Oidipus Rex“ erineb antiikajal etendunud tragöödiast, kuna nüüd on ka naised näitlejatena kaasatud;
- J. K. Rowlingu loodud tegelaskujul Harry Potter ja Oidipusel on ühine asjaolu, et nende sünni ennustati oraaklite poolt ette;
- S. Freudi psühhoanalüütilises teoorias seisneb Oidipuse kompleks selles, et pojal on alateadlik soov oma isa tappa ja emaga abielluda;
- antiikkirjanduse tekstide eestikeelseid tõlkeid on vaja, kuna need tekstid annaksid ülevaadet antiikaja elust; antiikkirjandus on kultuuri aluseks ja seetõttu peaks iga haritu inimene neid teadma; antiikkirjanduse pakub motiive, mille alusel uus lugusid konstrueerida jne.

Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja antiikteater

Amfiteater oli koht, kus antiikajal mängiti etendusi. Märgi joonisele *orkestra*, *proskenion*, *skeene* ja *theatron* ja *altar*, mis pidi igas amfiteatris olema.



Mille poolest erineb tänapäeva teatrihoone antiikaja omast? Too välja kolm erinevust! .

1.
2.
3.

Mis iseloomustas antiikteatri näitlejaid (vaata pilti või tuleta meelde varemõpitu)?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Antiikajal pidi tragöödia tekitama inimestes õudust ja kaastunnet. „Kuningas Oidipus“ on tragöödia, sest

.....

.....

.....

.....

Millised rollid oli „Kuningas Oidipuses“ kooril? Tuleta meelde muusikatunnis õpitut või tuleta meeldeloetut ja too tekstist konkreetseid näiteid.

.....

.....

Sophoklese "Kuningas Oidipus" ja mütoloogia

Vana-Kreekas oli ka visuaalsel kunstil suur tähtsus ja erinevate kunstistiilide kaudu kujutati nii igapäevaelu kui ka mütoloogilisi olendeid ja müüte.

Millist kujutava kunsti valdkonda esindab järgnev pilt?

.....
.....
.....

Millist stseeni see Sophoklese „Kuningas Oidipusest” kujutab?

.....
.....
.....
.....
.....



Mida Sa tead pildil kujutatud olendist?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

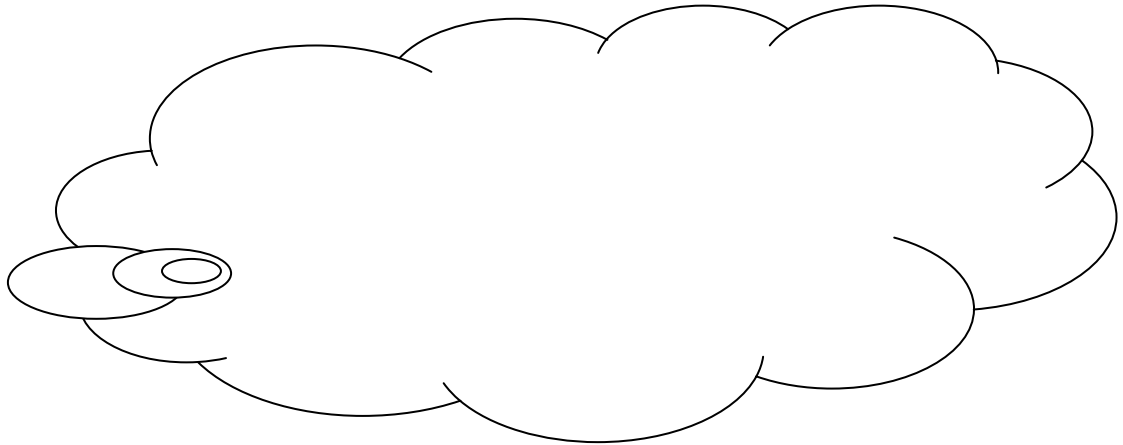
Sophoklese „Kuningas Oidipus” kui antiikaja peegel

Sophoklese „Kuningas Oidipus” on üks antiikkaja kirjanduse ehedamaid näiteid. Sõnasta antiikaja ühiskonda ja kultuuri iseloomustav tunnus, kui on antud näide Sophoklese „Kuningas Oidipusest” või vastupidi.

ANTIIKAEGA ISELOOMUSTAV TUNNUS	NÄIDE SOPHOKLESE „KUNINGAS OIDIPUSES”
Kõige tähtsam kirjandusžanr oli tragöödia.	
	Kooril on teoses sündmuse kommenteeriv ja selgitav roll.
Mütoloogia mõjutas kreeklaste elu ja sealt pärinesid paljud motiivid kunstis ja kirjanduses.	
Usuti, et Jumalad määravad inimese saatust.	
	Kreon saadeti oraaklilt nõu küsimas, kuidas saaks riiki päästa.
	Oidipuse nimi on tähendab Jämejalga, kuna ta jalad olid vigastatud.
	Teeba, kus teose tegevus toimus, oli üks Vana-Kreeka tähtsamaid poliseid.
Enesetappu peeti üllaks ja kangelaslikuks teoks, mille võis sooritada, kui inimese elu on tema arvates elamiskõlbmatu.	
Soovimatud lapsed jäeti mägedesse surema.	
	Oidipus oli haritud ja hinnatud kuningas, kes tegi oma rahva heaks kõike. Näiteks nägi palju vaeva, et välja selgitada, kes on eelmise kuninga tapja.
Antiikajal oli oluline, et kõnelejad ja kirjanikud oleksid hea argumenteerimisoskusega.	

Sophoklese „Kuningas Oidipus” annab ülevaate elust Vana-Kreekas. Mis oli inimese jaoks tähtis antiikajal? Märki märksõnapilve suuremas kirjas tähtsamad ja väiksemas kirjas vähem olulised mõjutajad.

Antiikaja inimese igapäevaelu mõjutasid Oidipuse näitel:



Minu jaoks oli Oidipuse kõige tähtsam mõjutaja

.....

kuna.....

.....

.....

.....

.....

Milline on selle mõjuteguri roll tänapäeval?

.....

.....

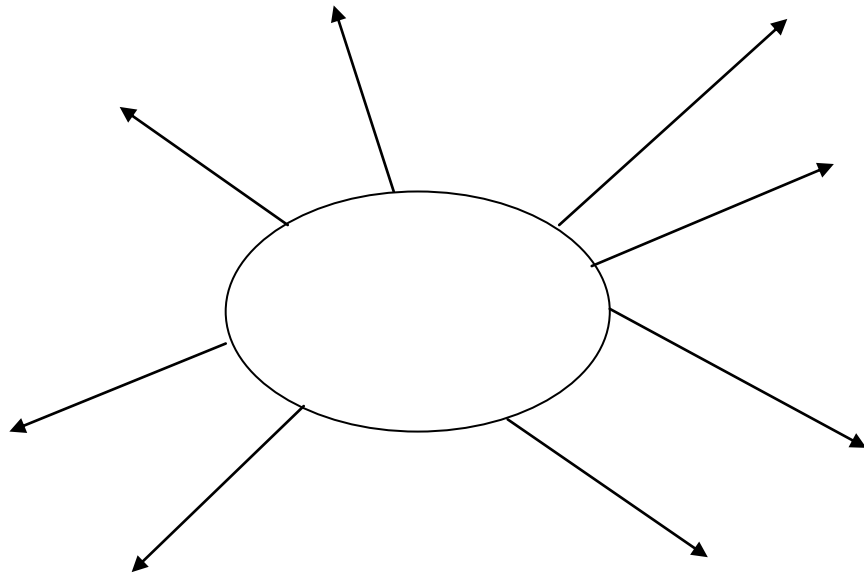
.....

.....

.....

Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja eetilised probleemid

Sophoklese „Kuningas Oidipus” käsitleb mitmeid eetilisi probleeme, mis tulenevad peamiselt *au*, *õnne*, *õigluse*, *südametunnistuse* ja *kohuse* mõistmisest. Vali üks eelmainitud märksõnadest ja sõnasta skeemile teoses esile kerkinud probleeme tekitavad olukorrad.



Kuidas saaks Sinu jaoks kõige olulisemat probleemi lahendada? Miks Sa nii arvad?

.....

.....

.....

.....

.....

Kas Sinu valitud probleem oleks aktuaalne ka tänapäeval? Põhjenda oma arvamust!

.....

.....

.....

.....

Sophoklese „Kuningas Oidipus“ ja väärtushinnangud

Sophoklese tragöödia „Kuningas Oidipus“ käsitleb mitmeid väärtuste ja uskumustega seotud teemasid. Märki enne lugema asumist, kas Sa oled järgnevate väidetega nõus (+) või mitte (-). Pärast tragöödia lugemist hinda väiteid uuesti ja võrdle, kas Su arvamus on muutunud.

VÄIDE	ENNE	PÄRAST
1. Indiviidi saatus on ette määratud.		
2. Peresaladusi peab saladuses hoida.		
3. Inimene peaks proovima kogukonda sulanduda.		
Isegi, kui see tähendab enda tõekspidamiste muutmist.		
5. Lapsed kannatavad vanemate pattude pärast.		
6. Uhkus ajab upakile.		
7. Lihtsam on süüdistada teisi kui iseennast.		
8. Juhuseid ei ole olemas.		
9. Inimene on oma õnne sepp.		
10. Ükski heategu ei jää karistusetu.		
11. Teadmatus on õndsus.		

Minu kommentaar

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Sophoklese „Kuningas Oidipuse” ja tänapäeva võrdlus

Antiikkirjanduses käsitletud teemad on aktuaalsed ka tänapäeval. Vali üks järgmistest valdkondadest ja võrdle selle esinemist tänapäeval ning „Kuningas Oidipuses”. Too välja konkreetseid näiteid ja lõpuks otsusta, kas vaadeldud valdkond oli Sinu arvates parem antiik- või tänapäeval ning põhjenda seda!

- Poliitiku käitumine enne ja nüüd
- Naise roll enne ja nüüd
- Kombed ja käitumisnõuded enne ja nüüd
- Au ja sellest tulenev käitumine enne ning nüüd

SARNASUSED	ERINEVUSED

Minu otsus

.....

.....

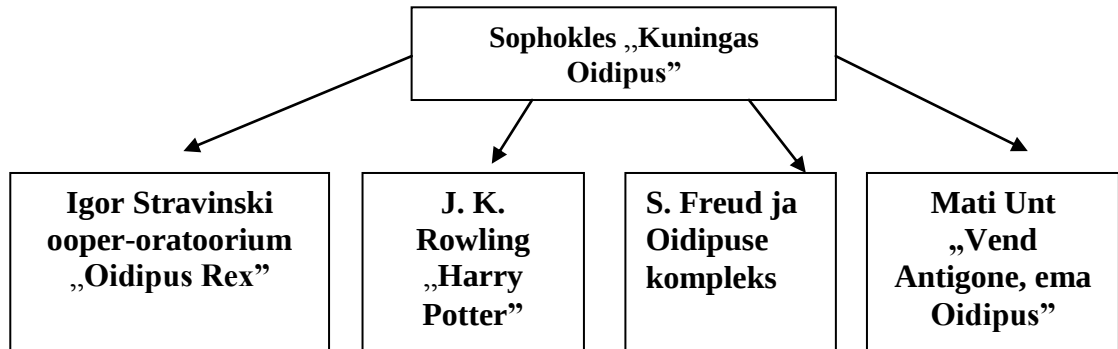
.....

Sophoklese „Kuningas Oidipus” ja Fr. R. Kreutzwaldi „Kalevipoeg”

Eesti kirjanduse üks olulisemaid teoseid on F. R. Kreutzwaldi „Kalevipoeg.” Leia selle ja Sophoklese „Kuningas Oidipus” loos sarnasusi ja erinevusi.

Sophokles „Kuningas Oidipus”	F.R. Kreutzwald „Kalevipoeg”
SARNASUSED	
ERINEVUSED	

Sophoklese „Kuningas Oidipus” on mõjutanud nii kirjandust, muusikat kui ka psühholoogiat. Järgnevalt on välja toodud mõned näited, kus Sophoklese versiooni on tõlgendatud erinevates žanrites või on üle kantud motiive.



Mille poolest erineb katkend I. Stravinski ooper-oratooriumist „Oidipus Rex” (<http://www.youtube.com/watch?v=xEtU309oeHk>) traditsioonilisest antiikajal etendunud tragöödiast?

.....

.....

.....

J. K. Rowlingu loodud tegelaskujul Harry Potteril ja Oidipusel on midagi ühist. Mis see on? (vihje: „Harry Potter ja Tulepeeker”).

.....

.....

S. Freud tõi 20. sajandi alguses oma psühhoanalüüsi ühe osana välja Oidipuse kompleksi. Mida see tähendab?

.....

.....

.....

M. Unt on üks eestlastest, kes on antiikkirjanduse tekste kasutades loonud oma teose. Rein Urbel (2003) kirjutas selle arvustuses: „...on häbiväärne, et meil puuduvad ikka veel antiiktragöödiade tõlked (välja arvatud mõned erandid), teiselt poolt on aga Undil harjumus käepäraseid tekste ise teha. Nende kahe asjaolu kokkusattumuse tõttu valmiski „Vend Antigone, ema Oidipus”. ”

Miks on vaja antiikkirjanduse tekstide eestikeelseid tõlkeid?

.....

.....

.....

2. Keskaeg

Keskaja käsitlemiseks on valitud müsteeriumi „Aadama mäng” katkend, mis käsitleb Eeva otsust vannet murda ja Aadama ahastust tekkinud olukorra pärast, põhjal. Käsitletav katkend on Anne Nahkuri tekstikogumikus „Antiigist postmodernismini. Gümnaasiumi lugemik” (2009) lehekülgedel 114 – 119.

2.1. „Aadama mängu” tõlgendus- ja analüüsivõimalused

„Aadama mäng” põhineb piiblilugudel ja õpilastele tuleb vajadusel selgitada piibli olemust (näiteks Uue ja Vana Testamendi erinevusi). „Aadama mäng” on kolmeosaline müsteerium, mis põhineb järgnevatel legendidel: Aadama ja Eeva pattulangemine ning nende paradiisist väljaajamine; Kaini vennatapp; üheteistkümne prohveti ettekuulutus Kristuse sünnist. (Kirik ... 2007)

Järgnevalt on antud ülevaade mainitud piiblilugudest. Mainitud lugude tekstid pärineb Kristliku kultuuri kodulehelt (Kristlik ... 2009), kus on palju illustreerivat ja selgitavat materjali piibli erinevate osade, teemade ja tegelaste käsitlemiseks.

- Aadama ja Eeva pattulangemine ja paradiisist väljaajamine

„Eialgu, kui Adam Eedeni aeda pidi harima ja hoidma, oli esimene Jumala käsk inimesele keeld süüa hea ja kurja tundmise puust. Jehoova keelas inimest ja ütles: „Kõigist aia puudest sa võid küll süüa, aga hea ja kurja tundmise puust sa ei tohi süüa, sest päeval, mil sa sellest sööd, pead sa surma surema!” Teine Jumala käsk Aadamale oli loomadele ja lindudele nime andmine. Sellest sai ka Aadama esimene tegu. „Ja kuidas inimene iga elava hinge pidi nimetama, nõnda pidi tema nimi olema. Ja inimene pani nimed kõigile lojustele ja lindudele, kes taeva all, ja kõigile elajatele, kes välja peal...” (1Ms 2:19–20). Lõpuks leidis Jumal, et pole hea, kui inimene üksi on. Ta lasi raske une Aadamale peale tulla ja võttis ühe tema küljeluudest ning ehitas selle naiseks. Järgmine Jumala käsk oli antud naisele, kes pidi minema Aadama juurde, et kuulata Aadama sõna: „See on nüüd luu minu luist ja liha minu lihast; teda peab mehenaiseks hüütama, sest et ta mehest on võetud. Seepärast jätab mees oma isa ja oma ema maha ja hoiab oma naise poole, ja nad peavad üks liha olema.” (Kristlik ... 2009)

„Nüüd jättis Jumal mehe ja naise kauaks ajaks kahekesi, uskudes, et nad aitavad teineteist. Aadamal oli meeles Jumala esimene käsk, et hea ja kurja tundmise puust ei tohi süüa. Ta hoiatas ka naist, et selle vilja söömine toob kaasa surma. Ometi ei mõjutanud isegi surma ähvardus

naise isepäisust ja riskivalmidust. Naine ei kuulunud mehe sõna, lasi maol end keelitada ja ikkagi proovis keelatud vilja. Et Aadam oli kindla sõnaga öelnud, et mees hoiab oma naise poole ja et nad peavad üks liha olema, andis naine viljaliha proovida ka oma mehele. Millist keelatud vilja nad sõid? Pärimuse järgi oli selleks õun. ” (Kristlik ... 2009)

„Nüüd, mil naise ja mehe silmad olid avanenud ja nad märkasid oma alastust, katsid nad oma keha viigipuu lehega. Selle märgi abil mõistis Jumal, et nad olid eksinud tema esimese, surmaga ähvardatud käsu vastu. Aga keelatud vilja maitsmine oli andnud Aadamale ja tema naisele hea ja kurja tundmise võime. Seepärast ei jäänudki Jumalal muud üle, kui jagada uusi, karistavaid käske. Naisele ütles ta: „Ma tahan sulle väga palju valu saata, kui sa käima peal oled; valuga pead sa lapsed ilmale tooma; ja sinu himu peab su mehe järele olema, ja seesama peab sinu üle valitsema.” (1Ms 3:16) Ja Aadamale ütles ta: „Et sa oled kuulnud oma naise sõna ja söönud puust, mille pärast ma sind käskisin ning ütlesin: Sina ei tohi sest mitte süüa; ära neetud on maa sinu pärast, vaevaga pead sa sest sööma kõige oma eluaja! Ja kibuvitsu ja ohakaid peab ta sulle kasvatama, ja sina pead välja rohtusid sööma. Oma palge higi sees pead sa leiba sööma, seni kui sa jälle mullaks saad, sest seitsamast oled sa võetud; sest sina oled põrm ja pead jälle põrmuks saama!” (1Ms 3:17–19)

„Jumal saatis Aadama ja naise oma karmi käsuga Eedeni aiast välja sest, oli kartis, et ehk söövad nad ka elupuu vilja, mis neile igavese elu annab. Seepärast pani Jumal Eedeni rohuaeda tulemõõga ja keerubid elupuud valvama. Legendi järgi tekkis naise pisaratest liilia, kui ta Aadamaga Eedenist välja aeti. ” (Kristlik ... 2009)

„Oma naisele pani nime Aadam – Eeva. Nimi on tuletatud heebreakeelsest sõnast ja tähendab „elu”. Nii said kokku „maa” ja „elu”. Pärast Eedeni aiast väljasaatmist pidigi maale saabuma elu inimkonna sünni näol. Aadama ja Eeva esiklaps oli Kain. Nimepidi on teada veel pojad Aabel ja Sett. Aga Aadamal oli veel poegi ja tütreid, ta elas 930 aastat. (1Ms 5:1–5) ” (Kristlik ... 2009)

- Kaini vennatapp

„Kain ja Aabel olid Vana Testamendi järgi Aadama ja Eeva pojad. Kain oli põlluharija, Aabel karjakasvataja. Lõikusaja saabudes tõid mõlemad Jumalale ohvreid: Kain ohverdas põllusaadusi, Aabel oma karja esimese talle. Selgus, et Jumal võttis Aabeli ohvri vastu, Kaini viljaanni lükkas aga tagasi. Aabel sai Jumalalt õnnistuse, Kain mitte. Miks, seda Vana Testament ei tõlgenda. Küll on aga Uues Testamendis põhjendusi, et Aabeli usk oli see, mille Jumal heaks kiitis: Aabel seisis altari ees, Jumal südames, Kain ilma Jumalata oma südames.” (Kristlik ... 2009)

„Legendi järgi Kain vihastas ja ta nägu läks pilve. Jahve küsis temalt: Mispärast sa pilgu maha lööd? Eks ole: kui sa head teed, siis on su pilk tõstetud üles? Aga kui sa head ei tee, siis

luurab patt ukse ees. Kuid sina pead tema üle valitsema.” Need sõnad annavad märku vanema venna solvumisest, väärika esmasündinu alandatusest. Ütleb ju Kaini nimigi (hbr „saama, omandama”), et ta oli harjunud esmasündinu võimu ja tugevusega, enda maksmapanemisega. Ja Kain ei võtnud Jumala hoiatust ”luuravast patust” kuulda. Ta ei osanud muud järeldada, kui et tema ohver on kas alaväärtuslik või on ta ise vääritu. Kadedusest ja vihast enesevalitsuse kaotanud Kain tappis Aabeli. ” (Kristlik ... 2009)

„Kuritööd nähes pöördus Jumal uuesti Kaini poole ja küsis, kus tema vend on. Kain vastas ülbelt: „Ei mina tea. Kas ma olen oma venna hoidja?” Dialoogi sõnum on vahedalt selge: vennaarm oli Kaini hingest jäädavalt kadunud, vendlus oli hävinud. Jumalal ei jäänud muud üle kui Kaini needa: „Mis sa oled teinud? Aabeli veri kisendab maa pealt minu poole.” Karistuseks määras Jahve Kaini igavesti mööda maad hulkuma: „Kui sa maad harid, siis ei pea ta sulle oma rammu mitte andma; hulkumas ja põgenemas pead sa maa peal olema.” Enam polnud Kainil pelgupaika – ta oli oma Jumalast (iseendast) lahti ütelnud ja kaotanud kindla jalgealuse. ”Mu karistus on suurem, kui ma suudan kanda!” kaebas Kain lõpuks. Ainult läbi kannatuste pidi ta lõpuks mõistma: mida külvad, seda lõikad. ” (Kristlik ... 2009)

„Legendi epiloog: Kain kartis, et kuhu ta ka ei lähe, igal pool ootab teda surm. Ometi Jumal halastas ja pani talle külge nn Kaini märgi. Lõpuks asus Kain elama Noodimaale, kus talle sündis poeg Hanok. Hiljem ehitas Kain esimese linna ja pani sellele nime oma poja Hanoki järgi.” (Kristlik ... 2009)

- Kristuse sünni ettekuulutus

„Kristuse sünni ettekuulutusi võib lugeda juba Vanast Testamendist, aastasadu enne Tema sündi. „Sellepärast annab Issand ise teile tunnustähe: ennäe, neitsi jääb lapseootele ja toob poja ilmale ning paneb temale nimeks Immaanuel“ (Jumal on meiega). ” (Kristlik ... 2009)

„Maailm ootas Messiat, kes neid vabastaks. Messias on sündinud, kuid paljud ei ole Teda ära tundnud või vastu võtnud“. Tõeline valgus, mis valgustab iga inimest, oli maailma tulemas. Ta oli maailmas, ja maailm on tekkinud tema läbi, ja maailm ei tundnud teda ära. Ta tuli omade keskele, ent omad ei võtnud teda vastu“ (Jh 1:9–11). (Kristlik ... 2009)

Töölehel „*Aadama mäng*” ja *piibllilood* on õpilasel võimalus loetud katkendi põhjal selgitada, millisel lool see põhineb, ja leida erinevusi „Aadama mängu” ning algupärase piibllilegendi tegelaste vahel. Vastuseks võib näiteks olla, et lugu põhineb Aadama ja Eeva pattulangemisel ja paradiisist väljaviskamisel ning piibllis oli Eevat meelitavaks madu, kuid loetud katkendis oli selleks Saatan. (Kirik ... 2007; Aadama ... 2007)

Käsitleda tuleb ka „Aadama mängu” tegelaste omavahelisi suhteid, kuna neid saab vaadelda kui keskaegse ühiskonnaliikmete suhteid (Kirik ... 2007). Selle jaoks on

õpilasel vaja joonistada töölehel „*Aadama mäng*“ ja piiblilood tegelastekaart, kuhu tuleks märkida ka nende suhted. Selguma peaks, et on olemas Jumal, Aadam, Eeva, Saatan. Jumal suhtus Aadamasse esialgu hästi ja lubas tal elada paradiisis ja lõi temast isegi Eeva. Aadam ei allunud Saatana meelitustele ja seetõttu provotseeris Saatan Eevat, kes võttis õuna ja seetõttu viis ka oma mehe hukatusse. Aadam ja Eeva said esialgu hästi läbi, kuid pärast paradiisiaiast väljaheitmist oli mees naises pettunud. (Aadama ... 2007)

2.2. „Aadama mängu” sobitumine ajastu kirjanduspilti

Kuna keskaeg kestis kaua (ligikaudu 5.–15. sajand), siis on ka kirjandusmaastik mitmekesine. Traditsiooniliselt liigitatakse keskaegset kirjandust järgnevalt (Šaitanov 2004, Kirik ... 2007):

- kangelaslaulud;
- rüütlikirjandus (rüütlikuule, rüütliromaan);
- linnaluule- ja romaan;
- vaimulik kirjandus.

Kõrvuti ilmaliku kirjandusega oli oluline ka vaimulik kirjandus. Paljud tekstid, nagu ka „Aadama mäng”, põhinesid piiblilugudel. Keskajal valitsenud feodaalkord kajastub ka kirjanduses: nii rüütlikirjanduses kui ka kangelaslauludes, kus ühiskondlikud seisused on tähtsad. (Kirik ... 2007)

Suur osa keskaegsest kirjandusest oli anonüümne. Ka anglo-normandiakeelsel „Aadama mängul” ei ole konkreetset autorit. Tekstist on näha, et see on küll ilmalikuma sisuga kui varasemad missa juurde kuulunud teosed, kuid tegelased on siiski religioonile omaselt vaoshoitud ja väärivad. (Kirik ... 2007)

Esialgu oli keskaegse etenduse roll täiendada missat, kuid kui etendus ei olnud enam jumalateenistuse osa, eemaldus see kirikust. Üheks põhjuseks oli ka see, et draamakonstruktsioonid läksid nii massiivseks, et altariesisest enam ei piisanud. (Kirik... 2007)

„Aadama mäng” on üks neist etendustest, mis näitab keskaegset teatrit sel ajamomendil, kui teater oli kirikutrepile jõudnud. Kirikuustest said ka rekvisiidid – need olid näiteks Aadama ja Eeva selja taga sulguva paradiisi ukseid. (Kirik... 2007)

Teater eraldus katoliku kiriku liturgiast ja jagunes kaheks: madalaks (komöödiaks) ja kõrgeks (tragöödiaks), mis müsteeriumites veel koos eksisteerisid. Kirikudraamal on täiendav iseloom, mis ei piirdu iseendaga, vaid allub kirikuteenistuse üldisele kulgemisele. „Aadama mäng” ei vajagi täiendusi, kuna moodustab kokku terviku. (Šaitanov 2004, Kirik... 2007)

„Aadama mängus” on remarkide kaudu loodud lavastajale juhised, mille abil teksti etendada. Oluline on elutruudus ning olemas olid kõik kaasaegsele teatrile omased tunnuseid: kostüümid, misansteenid, lavakujundus ja ka juhitud liikumisjoonis. (Kirik... 2007)

„Aadama mängu” etendati kiriku ees. Kiriku krüpt trepiga kujutas põrgu eeskorda ja põrgut, kooripeale aga paradiisi. Kirikuuste kaudu sisenes Jumala osatäitja, koor seisis trepimademel. (Kirik... 2007)

Kiriku kontekstis on ümberkehastumine, sealhulgas ka näitlemine, veider kavaldamine, kuna põhineb teesklusel. Ometi olid näitlejateks esialgu kiriku tähtsamad meesliikmed, kuid hiljem mängisid etendustes kogukonnaliikmed. „Aadama mängu” näitlejateks olid mehed, kuid tegelaskujud olid üksteisest selgesti eristatavad. Viimases stseenis olevad 11 vaimulikku olid erinevad: Abraham on vanamees, kellel on habe ja lohvakad riided, ja Mooses hoiab paremas käes sau ja vasakus käsulaudu. (Kirik... 2007)

Töölehel „*Aadama mäng*” ja *keskaegne teater* on õpilastel võimalus läbi lugeda remark „Aadama mängu” algusest ja eeldatavasti kirjutada, et teksti eesmärk on anda juhiseid, kuidas tuleks näidendit lavastada ja see on mõeldud „lavastajale”.

Lisaks sellele on töölehel võimalus meelde tuletada antiikaja teatrile iseloomulikud tunnused, need eraldada, ja lõpuks otsustada, mis on iseloomulik ka tänapäeva teatrile.

Antiikaja teatri tunnused on järgmised (Šaitanov 2007; Nahkur 2005) näitlejad kandsid alati maske; draamateostel oli konkreetne autor; näitlejad olid ainult mehed; etenduses ei kasutatud kostüüme; tragöödia oli eelistatuim žanr; etendati müütidel ja mütoloogial põhinevaid tekste; etendused toimusid amfiteatris; etendustes ei kasutatud draamakonstruktsioone.

Keskaegse teatri tunnused on järgmised (Šaitanov 2004; Kirik ... 2007): kasutati treppi liikumiseks taeva ja põrgu vahel, näitlejad olid ainult mehed; tragöödia oli eelistatuim žanr; etendus toimus esialgu kiriku alati juures, kuid siis muutus

ilmalikumaks ja väljus kirikust; kasutati uhkeid draamakonstruktsioone; kostüümid olid värvikirevad ja uhked; esialgu oli etenduse eesmärgiks olla jumalateenistuse osa; draamateoste autorid olid enamasti anonüümsed; näitlejateks olid mungad; palju vastandusi, näiteks hea-halb, kõrgel-madalal jne.

Tänapäevast teatrit iseloomustavad järgmised tunnused: kasutatakse uhkeid draamakonstruktsioone; kostüümid on värvikirevad ja uhked; draamateostel on konkreetne autor.

2.3. „Aadama mäng” kui keskaja peegel

Loomalikkus, julmus, ebajumalate loomine, kirglikkus ja pühaduseteotus väärisid keskajal hukkamõistu. Kui ristiusk üle Euroopa rohkem levima hakkas, siis surid ka paganlikud vaatemängud. Kristuse lugu sai ainsaks looks, mis asendas ristiusu tsivilisatsiooni jaoks kõik antiiktragöödiates kasutatud teemad. (Kirik... 2007)

Anonüümne müsteerium „Aadama mäng” sobib keskaegset liturgilist draamat esindama, kuna see (Kirik... 2007, Aadama... 2007):

- põhineb piiblit;
- on müsteerium ehk keskaegne piibliaineline etendus;
- näitab draamateksti hetkel, kui see eraldus missast;
- käsitleb feodaalühiskonna suhteid.

Aadama suhet Jumalaga võib selgitada kui vasalli-senjööri suhet, Aadama lubadust Jumalale truu olla võib samastada ustavusvandega vasalliks lõõmisel. Samuti oli ka Eeva seotud vannetega nii Jumala kui ka Aadma ees. Feodaalühiskonna vastu võitleb aga Saatan, kes ahvatleb paari sõltumatuse ja iseseisvusega. Saatan pakub Aadamale võimalust olla Jumalaga samale tasemele, st lõhkuda ühiskondlikku hierarhiat. Kuna Saatanal ei õnnestunud meest veenda, siis hakkas ta Eevat meelitama. Naine murdis oma vannet, et saada „esimeseks leediks”. Keskaegses rüütliekultuuris oli senjööri reetmine üks suurimaid patte. (Aleksejev, Hiiemaa, Kala jt 2000; Aadama... 2007).

Töölehel „*Aadama mängu*” ülesehitusel on käsitletud „Aadama mängu” teisi lugusid ja õpilasel on vaja põhjendada, miks tema arvates Jumal Kaini andi vastu ei võtnud ja miks vanem vend noorema ära tappis. Põhjenduseks võib olla, et Jumal

tundis, et Kaini and ei olnud piisavalt suur; Kain ei uskunud Jumalat nii palju kui noorem vend jne. Kain tappis Aabeli, kuna oli venna peale kade, sest Jumal eelistas teda jne.

Teiseks on juhitud õpilaste tähelepanu sellele, et piiblitegelaste nimed on sümboolsed. Õpetaja võiks kaasa võtta mõne nimede tähenduse raamatu (näiteks J. I. Hooki „Nimi, iseloom ja saatuse” 1995) või võimaldama õpilastel otsida nimedele tähendusi internetist.

Töölehe viimane ülesanne eeldab, et õpetaja on maininud, et „Aadama mäng” koosneb kolmest osast ja üks neist käsitleb Kristuse sünni ettekuulutust. Õpilase ülesandeks on meelde tuletada, milliste kirjanduslike kangelaiste sünni on samuti ette kuulutatud, näiteks on sellised tegelased Harry Potter ja Oidipus. (Sophokles 1977; Rowling 2006)

2.4. „Aadama mäng” ja kirjanduse ainekavas esitletud arutlusteemad

Keele ja kirjanduse ainekavast (vt GRÕK 2010) on „Aadama mängu“ käsitlemiseks valitud järgnevad arutlusteemad: *inimlikud voorused ja pahed, väärtused ja puudused; jumalaus (kristluse) roll ühiskonnas, religioossed tõed ja konfliktid; inimese orjastamine ja ahistamine, sotsiaalsed normid ja tabud, võimu omavoli; teise (naise, võõra, veidra) kujutamine.*

Eelmainitud tulenevalt saab arutleda järgnevatel teemadel:

- religiooni roll inimese elus;
- religiooni kõikvõimsus;
- feodaalsuhete mõju inimesele;
- inimlikud ja ühiskondlikud voorused ning pahed erinevatel ajastutel;
- keskaegse ja tänapäeva inimese jumalad;
- saatan kui sümbol kultuuriloos.

Mainitud teemasid konkretiseerides saab nende põhjal väidelda, arutleda, arvamislugusid või kirjandeid kirjutada jne.

2.5. „Aadama mäng” ja väärtuskasvatus

„Aadama mäng” põhineb piiblil ja seetõttu on võimalus arutleda ka kümne käsu üle. Töölehel *Kümme käsku* on õpilastel vaja otsustada, kellel on vaja piiblis esitatud käske järgida, ja kas need ka tänapäeval kehtivad.

Lõpuks tuleb õpilasel kirjutada kümme käsku viisakaks tunnis käitumiseks, sinna võib näiteks järgmised reeglid: *Sina pead tunnis kaasa töötama, Sina ei tohi ilma loata rääkida, Sina ei tohi õpikuid koju unustada* jne. See ülesanne aitab õpilastel mõelda oma käitumisnormidele ja tuletab meelde, et koolis on kindlad reeglid.

Töölehel „Aadama mäng” ja väidete tõestamine on õpilasel vaja valida koos paarilisega üks väidetest ja leida sellele nii poolt- kui ka vastuargumente ning lõpuks oma seisukohta selgitada. Väited käsitlevad moraalseid olukordi, millega võivad kõik inimesed kokku puutuda.

2.6. „Aadama mäng” ja ajaloo-, kunsti- ning muusikaõpetus

Keskajaks nimetatakse aega, mis kestis 5.–15. sajandini, ja mida iseloomustab religiooni suur tähtsus ühiskondlikus elus. Seetõttu rajati palju kirikuid, mille tõttu tekkis ka vajadus kaunistuste, sealhulgas näiteks maalide, skulptuuride ja uhkete teenistuste näol (Väike... 2004). Lisaks tekkis ka gregooriuse laulu lisandused ehk jubilatsioonid (heliornamendid), mis muutsid missa mitmekülgsemaks. (Kaldaru 2003)

Kursuste „Kirjandus antiigist 19. sajandini”, „Üldajalugu”, „Muusika I” ja „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus” annavad tervikliku ülevaate keskaegsest elust (GRÕK 2010). Tabelis 4 on välja toodud erinevates õppeainetes käsitletavad teemad, mõisted ja autorid.

Tabel 4. Keskaja käsitlemine erinevates õppeainetes

KESKAEG (5.–15. sajand)			
Kunstivaldkonna ained		Ajaloõpetuse 1. kursus: „Üldajalugu”	Kirjanduse 2. kursus „Kirjandus antiigist 19. sajandini”
Muusikaõpetuse 1. kursus: „Muusika I”	Kunstiõpetuse 1. kursus: „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus”		
Gregooriuse laul, missa, mitmehäälsuse ja noodikirja kujunemine, rüütlikultuur	Keskaja kunst. Romaani stiil. Gooti stiil. Kunst ja religioon.	Rahvasterändamine ja Lääne-Rooma riigi langus. Frangi riik: Karl Suur. Lääne-Euroopa riikide teke. Ühiskond ja eluolu: läänikord. Feodaalide ja talurahva eluolu. Rüütlikultuur. Linnaühiskond: kaubandus, käsitöö, valitsemine. Islami teke ja levik: Muhamed. Koraan. Ilmalik võim ja vaimulik autoriteet: keisrivõim ja paavstlus. Religiooni dominantsus. Vaimulikud ordud. Ketserlus. Ristisõjad. Ülikoolid ja skolastika.	Piibel kui kirjanduse alustekst. Keskaja kirjandus (saaga, kangelseepos, rüütliromaan, keskaegne luule ja draama jm).

Eelmainitust tulenevalt saab erinevate õppeainete lõimingukohtadeks pidada järgnevaid mõisteid ja teemasid: teater, religioon, feodaalide ja talurahva eluolu kujutamine ja kiriku kui institutsiooni tähtsus kultuuris (vaata Tabel 5).

Tabel 5. Keskaja käsitlemise lõimingukohad

LÕIMINGUKOHT	ÕPPEAINED	NÄIDE „AADAMA MÄNGUST”
teater	ajalugu, kirjandus, muusika, kunst	tekst on mõeldud etendamiseks
religioon	muusika, kunst, ajalugu, kirjandus	põhineb piiblilugudel
feodaalide ja talurahva eluolu kujutamine	ajalugu, kirjandus, kunst	Aadama ja Jumala suhteid võib vaadelda kui vasalli-feodaali vahelisi
kiriku kui institutsiooni tähtsus kultuuris	kunst, kirjandus, ajalugu	etendati kirikutrepil

Töölhel *Piibel ja kunst* on õpilastel võimalus aktiveerida oma teadmisi kunstiajaloost, kuna piiblimotiive on palju kasutatud ka visuaalselt. Õpilaste ülesandeks

on vastata, et kujutatud laemaali detail asub Sixtuse kabelis Vatikanis ja selle on maalinud Michelangelo. (Väike ... 2004)

Lisaks on antud võimalus meenutada, et Niguliste kirikus on Bernt Notke „Surmatants” ja pildil on kujutatud Pariisis asuvat Jumalaema kirikut ehk Notre-Dame de Paris’i (Väike... 2004) Samuti peaks õpilane teadma, et 19. sajandil kasutas Victor Hugo (1997) romaani „Jumalaema kirik Pariisis” tegevuspaigana eelmainitud kirikut.

Erinevaid õppeaineid võib keskaegse kultuuri õpetamisel lõimida näiteks ainetevaheliste seoste, ajalise kooskõla ja metateema kaudu. Kuna Eestis on säilinud palju keskaegseid hooneid, siis on võimalik külastada aineõpetajate (või giidi) juhtimisel näiteks Tallinna vanalinna, Haapsalu piiskoplinnust, Paide Vallitorni jne, kus on väljapanekuid keskaegse elu, kultuuri ja kirjanduse kohta.

Lisaks sellele võib vaadata Eesti keskaja ajalugu parodeerivat Kaaren Kaera filmi „Malev” (2005). (IMDB 2012)

Õppeainete käsitlemisel võiks olla metateemaks religioon, mida saab vaadelda erinevatest vaatenurkadest. Ajalootunnis saab käsitleda religiooni mõju ja muutumist kultuuris; kirjandusõpetuses religiooni märke kirjanduses; kunstiõpetuses religioossete motiivide kandumist maalidele ja kirikukaunistusi; muusikaõpetuses missa läbiviimist ja muusika rolli selles jne.

2.7. „Aadama mäng” ja eesti kultuur

Vaatamata ristiusustamisele ei ole Eesti ka tänapäeval väga religioosne riik. 1206. aastal etendati jõulutsükklisse kuuluvat liturgilist draamat „Prohvetid” ka Riias. Sellele vihjab ka Henriku Liivimaa kroonika. Seega võib öelda, et liturgilist müsteeriumi etendati Eestile väga lähedal. (Kirik... 2007)

Piibli rolli Eesti ühiskonnas on oma teostes kujutanud näiteks Anton Hansen Tammsaare, Uku Masing ja Aadu Hint. (Liiv 2007)

Tänapäevastest autoritest on kristlikku mõtteviisi kriitikat mitmel moel esitanud Ervin Õunapuu neljaosalises novellikogus „Eesti gootika” (vastavalt 1999, 2004, 2006, 2010). E. Õunapuu uurib oma tekstides tabusid ja keelde, mis on ristiusk eesti külaellu toonud.

2.8. „Aadama mängu” mõju järgnevatele ajastutele

Kui esialgu kuulus etendus missa juurde ja seda etendati altari läheduses, siis liikus see kirikust välja. 12. sajandist pärinev „Aadama mäng” oli esimene keskaegne kirikutrepil etendunud müsteerium, mis on säilinud. Aja möödudes sai teatrikohaks hoopis turuplats ja ka sisuliselt muutus teater kirikukaugemaks. (Šaitanov 2004)

Keskaegne draama tõi teatrimaailma erinevad rekvisiidid ja rikkalikud kostüümid, mis on ka kaasaegsele teatrile omased. Seega võib öelda, et „Aadama mäng” on kaasa aidanud nii teatri arengule kui ka piiblitemaatika laiemale levikule. (Kirik... 2007)

Piiblit võib pidada keskaja vaimseks aluseks, millel põhines enamik kunsti-, muusika- ja kirjandusžanre. Millisel lool põhineb loetud „Aadama mängu” katkend? Mida Sa sellest tead?

.....

.....

.....

.....

.....

Millised erinevused on „Aadama mängu” ja piiblilegendi tegelaste vahel?

.....

.....

.....

.....

.....

Joonista tegelaste kaart, kuhu märgi ka nende suhted enne ja pärast paradiisist väljaheitmist.

Loe läbi järgnev remark, mis asub „Aadama mängu” alguses, ja vasta küsimustele.

Paradiis on ehitatud kõrgemalasuval kohale ning ümbritsetud taevavõlvi ja siidist pilvedega, nii et selles asuvad näitlejad oleksid vööst saadik nähtaval. Aed oma paljude erinevate puudega olgu imeilus; puid ehtigu lõhnavad õied ja lehestik ning okstel rippuvad viljad. Siis ilmub dramaatikasse riietatud lunastaja ja koos temaga Aadam ja Eeva. Aadam kannab punast tuunikat, Eeva valget naiserüüd, luksuslikku valget siidi; nad mõlemad seisavad Jumala kõrval, Aadam lähema, pilk tõsine, Eeva vähem vaoshoitud ilmel; ja olu Aadamal hästi teada, kuidas vastata, ärgu vastaku liiga ruttamisi ega liiga hilja. Ja mitte ainult temal, vaid ka kõigil teistel näitlejatel olgu tekst hästi selgeks õpitud, et nad mõistaksid soravalt kõnelda ja teeksid liigutusi kooskõlas sellega, millest parasjagu juttu; et nad räägiks rütmiliselt, silpe juurde lisamata või ära jätmata, vaid kõiki korralikult hääldades, ja ütleksid õiges järjekorras seda, mis neil öelda on. Need, kes mainivad paradiisi peavad vaatama sinna poole ja osutama sellele käega.

Kellele see tekst mõeldud on? Mis selle eesmärk on?

.....

.....

.....

.....

.....

Jaga paarilisega järgnevad tunnused kahte lahtrisse, mis iseloomustavad antiik- ja keskaegset teatrit. Lõpuks joonige alla tänapäeva teatrile omased tunnused.

näitlejad kandsid alati maske; kasutati treppi liikumisena taeva ja põrgu vahel; draamateostel oli konkreetne autor; näitlejad olid ainult mehed; etenduses ei kasutatud kostüüme; tragöödia oli eelistatuim žanr; etendus toimus esialgu kiriku alati juures, kuid siis muutus ilmalikumaks ja väljus kirikust; etendati müütidel ja mütoloogial põhinevaid tekste; kasutati uhkeid draamakonstruktsioone; kostüümid olid värvikirevad ja uhked; etendused toimusid amfiteatris; esialgu oli etenduse eesmärgiks olla jumalateenistuse osa; draamateoste autorid olid enamasti anonüümsed; etendustes ei kasutatud draamakonstruktsioone; palju vastandusi; näitlejateks olid mungad.

„Aadama mäng” käsitleb peale paradiisiaiast väljaajamise lugu ka teisi piiblilegende. Käsitlemist leiavad nii Kaini vennatapp kui ka Kristuse sünni etteennustamine.

Loe läbi kokkuvõtte Kaini ja Aabeli loost ning vasta küsimustele.

Vastavalt Vanale Testamendile olid Kaini ja Aabeli vanemateks Aadam ja Eeva. Vanem vend Kain oli põlluharija ja noorem karjakasvataja. Lõikusaja saabudes tõid mõlemad Jumalale ohvreid: Kain ohverdas põllusaadusi ja Aabel oma karja esimese talle. Probleem tekkis sellest, et Jumal võttis tallekese vastu, kuid Kaini viljatünni mitte, see tähendab, et Aabel sai õnnistuse, kuid teine vend ei saanud. Vanem vend vihastas Jumala peale ja tappis oma noorema venna.

Mis Sa arvad, miks Jumal Kaini andi vastu ei võtnud?

.....

.....

.....

.....

Miks tappis vanem vend noorema? Kirjuta kõigepealt üles kõik esmapilgul sobivad variandid ja pärast vali kõige parem välja.

.....

.....

.....

Piiblitegelaste nimed on sümboolsed ja omavad tähendust. Näiteks Kain tähendab heebrea keeles „saama, omama”. Mis on Sinu nime tähendus? Kirjuta siia ka paari klassikaaslase nime tähendused.

.....

.....

.....

.....

.....

Mitmete kirjanduslike tegelaste sünni on sarnaselt Kristusele ette ennustatud. Nimeta neist kaks!

1. 2.

Tuleta meelde, mida Sa tead kunstiajaloost piiblimotiivide kasutamise kohta järgmistel sajanditel.

Millises kirikus asub pildil kujutatud laemaali detail?



.....
.....
.....
.....
.....
.....

Kes on selle laemaali autor?

.....

Meenuta, millise olulise keskaegse autori tähtis teos on Tallinna Niguliste kirikus?

.....

.....

.....

Keskaegne kirik oli teatri arengus oluline, kuna esialgu etendati müsteeriume altari juures, kuid hiljem liikus see kirikutrepile, kus taevas asub trepi ülemisel osal ja pörgu trepijalamil. Millist kuulsat kirikut on pildil kujutatud? Kus see asub?



.....

.....

Üks kuulsamaid 19. sajandi autoreid on seda kirikut kasutanud ühe romaani tegevuspaigana. Kes see oli ja mis oli teose pealkiri (vihje: teose nimes on ka kiriku nimi)?

.....

.....

.....

Kümme käsku on Vana Testamendi moraali- ja kultuspõhimõtted. Loe need läbi ja vasta küsimustele.

1. *Mina olen Issand, sinu Jumal. Sul ei tohi olla muid jumalaid minu kõrval.*
2. *Sina ei tohi Jumala nime ilmaasjata suhu võtta.*
3. *Sina pead pühapäeva pühitsema.*
4. *Sina pead austama oma ema ja isa.*
5. *Sina ei tohi tappa.*
6. *Sina ei tohi rikkuda abielu.*
7. *Sina ei tohi varastada.*
8. *Sina ei tohi valetunnistust anda oma ligimese vastu.*
9. *Sina ei tohi himustada oma ligimese koda.*
10. *Sina ei tohi himustada oma ligimese naist, sulast, ümmardajat, kariloomi ega midagi muud, mis on tema oma.*

Kes peaks kümme käsku järgima? Põhjenda oma arvamust.

.....

.....

.....

.....

Kas need käsud kehtivad ka tänapäeval? Põhjenda oma arvamust ja esita see ka paarilisele.

.....

.....

Kirjuta kümme käsku viisakaks tunnis käitumiseks.

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Piiblil põhinev „Aadama mäng” on moraalse sisuga teos. Valige paarilisega üks intrigeerivatest väidetest ja leidke sellele nii poolt- kui ka vastuargumente ning illustreerige neid näidetega. Lõpuks sõnastage oma ühine otsus.

- Iga inimest on võimalik „ära osta”.
- Paradiisiaiast väljaviskamisel oli süü nii Aadamal kui ka Eeval.
- Reeglid ongi selleks, et neid rikkuda.
- Lapsed kannatavad oma vanemate pattude pärast.

Valisime järgmise väite:

.....

Nõustume selle väitega, sest

1)

.....

näide:

.....

2)

.....

näide:

.....

Me ei nõustu selle väitega, sest

1)

.....

näide:

.....

2)

.....

näide:

.....

Meie otsus:

.....

.....

3. Renessanss

Töölehtede kasutamiseks on õpilasel vaja valida Giovanni Boccaccio „Dekameronist” kaks novelli, mis on soovituslikult erinevatest päevadest. G. Boccaccio novellid on ka tänapäeval olulised, kuna need käsitlevad üldinimlikke teemasid, näiteks armastust ja oma õnne eest võitlemist, mis on hinnatud ka tänapäeval.

3.1. G. Boccaccio „Dekameroni” tõlgendus- ja analüüsivõimalused

Giovanni Boccaccio „Dekameron” (tõlkes „kümnepäevak”) on novellikogu, mille autor kirjutas ajavahemikul 1349.–1351. G. Boccaccio oli novelli kui žanri rajaja, seetõttu tuleb „Dekameroni” käsitlemisel kindlasti vaadelda selle vormitunnuseid. (Nahkur 2005, Šaitanov 2005)

Novell on lühike proosajutustus, kus on vähe tegelasi, kes loo käigus ei muutu, ja novellide tekst on tihe ja liigsete detailideta. Novelle saab jagada näiteks suletuks, kus loo lõpus on puänt, mis lõpetab loo, ja avatuks, kus novelli lõpp jääb lahtiseks. (Liiv 1975)

Gümnaasiumi soovituslikult esimese kirjanduskursuse „Kirjandusteose analüüs ja tõlgendamine” läbinuna on õpilane tuttav tekstianalüüsiga. Seega võib käsitleda järgmisi poeetika mõisteid (vt GRÕK 2010):

- teema, probleem, idee, süžee;
- tegelase bioloogiline, psühholoogiline, sotsiaalne ja kujundlik mõõde; tegelase ja loo jutustaja suhe; tegelase suhted teistega, iseendaga, ümbritseva maailmaga;
- kujundi- ja keelekasutus;
- kompositsioon (intriig, kulminatsioon, puänt).

Nendele mõistele toetudes saab „Dekameroni” novelle käsitledes otsida vastuseid järgnevatele küsimustele:

- Milline on novelli kompositsioon (konflikt, sõlmitus, kulminatsioon, pööre, puänt)?
- Milline on autori keelekasutus? Kas seal on slängi, kõrgkeelt jne?
- Mis on novellide teemadeks?

- Millist ideed novellid kannavad?
- Milline on novellide süžeed?
- Kes on novelli tegelased? Kas nad sümboliseerivad midagi? Millise mulje nad jätavad? Kes on novellis head ja kes halvad tegelased? Miks?
- Milliseid viiteid Itaalia ühiskonnaelule leiad?

Töölehel *G. Boccaccio ja novell* on õpilasel vaja teoreetilisi teadmisi novelli žanrist ja rakendada loetut, et kinnistada oma teadmisi. Kirja on vaja panna novelli tunnused ja määrata, mis on raamjutustus ning selgitada, mida tähendab teose pealkiri. Võimalikud vastused on järgmised: novell on lühike proosajutustus, kus on vähe tegelasi, kes loo käigus ei muutu, ja tekst on tihe ning liigsete detailideta. Novelle saab jagada näiteks suletuks, kus loo lõpus on puänt, mis lõpetab loo, ja avatuks, kus novelli lõpp jääb lahtiseks. Raamjutustus on jutustus, kus ühe suurema loo sees esitatakse teine lugu.

Töölehe *G. Boccaccio ja novell* teine pool käsitleb ühte õpilase valitud novellidest. Seal on õpilasel võimalus kirja panna konkreetset novelli andmed: teema, idee ja tegelased. Kuna õpilane on juba põhikoolist tuttav novelli kompositsiooniga, siis tuleb tal kirja panna ka valitud novelli konflikt, sõlmitus, kulminatsioon, pööre ja puänt.

3.2. G. Boccaccio „Dekameron” autori loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis

Renessansikirjandus ei tähista ainult uue temaatika tulekut, vaid ka žanrite uuenemist ja uue esteetika loomist. Näiteks Francesco Petrarca oli itaalia soneti ja Giovanni Boccaccio novelli rajaja. Lisaks loobusid kirjanikud keskaegsest allegoorilisusest ja hakati eluolu realistlikumalt kirjeldama. Kujutusobjektiks sai inimene, koos oma heade ja halbade tunnustega. (Nahkur 2005; Šaitanov 2005)

„Dekameron” on G. Boccaccio tippteos, mis varjutab tema luule- ja proosaloomingut. See käsitleb inimest kui loojat ja ei ole õpetlik, vaid pigem eluolu edastav teos. (Kurtina & Talvet 1993)

3.3. G. Boccaccio „Dekameron” kui renessansi peegel

Itaalia renessanss algas varem, kui mujal maailmas,. G. Boccaccio „Dekameron” kujutab 14. sajandi Itaalia elu just ajahetkel, mis uus kultuurivool alguse sai. (Kurtina & Talvet 1993)

Töölehel G. Boccaccio „Dekameron” kui ajastu peegel on õpilasel vaja leida kirja pandud renessansi tunnustele kinnitavaid näiteid „Dekameronist”. Võimalikud vastused on esitatud Tabelis 6.

Tabel 6. G. Boccaccio „Dekameron” kui ajastu peegel

RENESSANSI TUNNUS	NÄIDE G. BOCCACCIO „DEKAMERONIST”
Renessanss 16 sajandini	„Dekameron” kujutab elu 14. sajandi Itaalias, kus renessanss alguse sai.
Hakati loodust väärtustama	Tekstis kujutatud positiivne kangelane on üldiselt kaval, töökas ja saavutab oma tahtmise tänu enda tegevusele.
Inimene peab olema mitmekülgseks andekas	tegevus toimub linnast väljas, maapiirkonnas olevas mõisas.
Kujutati maist armastust ja seksuaalsust	maist armastust ja seksuaalsust sai nüüd ka tekstides kujutada, kuna inimest pidi võimalikult elutruult kujutama
Inimene peab oma soovide ja eesmärkide saavutamise eest võitlema	kui antiik- ja keskajal usuti, et inimese saatus on ettemääratud, siis renessansiajal hakati uskuma, et inimene peab ise võitlema oma õnne eest.
Jumala-keskne lähenemine asendus inimese-kesksega	renessansi ajal sai religioon inimesekesksema lähenemise, see tähendab, et inimene peab looma isikliku suhte religiooniga.
Abielu ei tohiks enam olla sunnitud või majanduslik leping	mitmetes novellides on esitatud olukordi, kus majandusliku lepingu alusel abiellunud inimesed petavad oma abikaasat inimesega, keda nad päriselt armastavad.
Inimest hakati kujutama loomulikult	inimest kujutati loomulikuna, oma heade ja halbade külgedega, mitte ei idealiseeritud neid.

Töölehel G. Boccaccio ja renessanss on õpilastel võimalus vastata küsimustele, mis aitavad võrrelda G. Boccaccio kaasaega nii antiikajaga, kust renessansikunst inspiratsiooni ammutas, kui ka keskajaga, mida tihti renessansile vastandatakse. Võimalikud vastused on esitatud järgnevalt (Boccaccio 1993).

G. Boccaccio (1993) näitab oma novellides erinevate ühiskonnakihtide elu (arvatavasti) suhteliselt tõetruult. Ta naeruväärustab inimesi, kes on kahepalgelised ja

tegusid, mis on tehtud valede alustel, näiteks mõistab G. Boccaccio naise, kes petavad oma abikaasasid, kellega neid on sunnitud abielluma.

Inimene peab võitlema oma õnne eest ja vajadusel ka väga egoistlikult käituma. Inimene peab olema piisavalt arukas, et mõista teiste inimeste kahepalgelisust ja mitte enam pimesi uskuma vaimulikke ja kahtlema, kas kõik, mis kirikus kui institutsioonis toimub on eetiline. G. Boccaccio (1993) usub, et religioon on tähtis, kuid inimesel peab olema usuga individuaalne suhe.

G. Boccaccio (1993) hindas inimesi, kes olid teotahtelised ja võitlesid oma õnne eest. Lisaks sellele oli oluline, et indiviid looks religiooniga oma suhte. G. Boccaccio taunib inimesi, kes tegutsevad pimesi uskudes, mida teised talle räägivad. Lisaks ei meeldi talle, kui heidetakse kõrvale indiviidi isiklik õnn ja abiellutakse majanduslikel põhjustel või vanemate sunnil. Boccaccio usub, et inimene peab olema loomulik ja tegutsema vaba tahte alusel. Keskajal oleksid Boccaccio mõistes positiivsed kangelased põlastatud, kuna nad astuvad vastu nii religioonile kui ka ühiskondlikele tavadele.

3.4. G. Boccaccio „Dekameron” ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemad

G. Boccaccio novellid ei käsitle sügavuti ühtegi probleemi, pigem on need ladusalt kirjutatud lõbusad novellid erinevatest juhtumitest (Kurtina & Talvet 1993). Keele ja kirjanduse ainekavas (vaata GRÕK 2010) olevatest arutlusteemadest sobivad „Dekameroni” käsitlemiseks järgmised teemad: *inimlikud voorused ja pahed, väärtused ja puudused; inimeste mõtete ja tegude ühiskondlik tingitus; igavesed väärtused ja idealistlikud unistused; humaansed ideaalid: vabadus ja armastus; elulaad, kombed ja moraal eri ajastutel ja kultuurides.*

Eelmainitust tingituna saab arutleda järgnevate teemade üle:

- inimlikkuse võlu ja valu;
- ideaalne ja reaalne maailm;
- väärtuste püsimine erinevates kultuurides;
- vabaduse ja elu hind erinevatel ajastutel;
- armastuse kõikvõimsus.

Mainitud üldteemade üle saab arutleda nii kirjalikult kui ka suuliselt. Näiteks võiks väidelda teemal „Ideaalses maailmas ei taha keegi elada“ või „Inimlikkus on surnud“ jne.

3.5. G. Boccaccio „Dekameron“ ja väärtuskasvatuse teemad

GRÕK 2010 eeldab, et õpetajad oleksid teadlikud väärtuskasvatajad, kes käsitlevad väärtusi nii läbiva teemana kui ka lõimivad neid aineõppesse. G. Boccaccio „Dekameroni“ (1993) käsitledes saab tähelepanu pöörata sellele, et inimene peab olema mitmekülgne ja võitlema oma õnne eest ning kandma humaanseid väärtusi.

Töölehel *G. Boccaccio ja humanism* on lühike kokkuvõte humanismist, mille põhjal õpilastele võimalus selgitada, et „Dekameron“ on humanistlikus vaimus kirjutatud teos, kuna keskseks tegelaseks on inimene, mitte enam jumal, novellides ei tehta kirikut maha, kuid mõnitatakse valevagadest munkasid. (Boccaccio 1993)

Töölehe *G. Boccaccio ja humanism* teisel poolel tuleb õpilastel selgitada, miks on humanistide tegevus kasulik olnud. Vastuseks võib olla näiteks asjaolu, et humanistid väärtustasid haritud inimest, kes suudab ise oma otsuseid teha ja ei usu enam pimesi kirikut kui institutsiooni, lisaks on humanistide tegevus üheks põhjuseks, miks hakati ülikoole looma jne. (Jürjo 2000).

Tööleht *G. Boccaccio ja renessansi aja inimene* käsitleb väärtusi, mida G. Boccaccio (1993) tegelased endas kannavad. Õpilasel tuleb otsustada, millised väärtused olid olulised ja need tähtsuse järgi (olulisemad kirjutada suuremas kirjas) „inimkontuuri“ sisse kirjutada. Ülesande lõpus on vaja kirja pandud väärtusi võrrelda tänapäevaga. Õpilased võivad väärtusteks kirjutada näiteks järgmised: eneseusk, vabadusihalus, tõeline armastus, iseseisvus, arukus, usk endasse, kahtlemine religioonis jne.

3.6. G. Boccaccio „Dekameron” ja ajaloo-, muusika- ning kunstiõpetus

Renessanssi kajastatakse lisaks kursusele „Kirjandus antiigist 19. sajandini” nii „Üldajaloo”, „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus” kui ka „Muusika I” kursustes (GRÕK 2010). Tabelis 7 on esitatud kokkuvõtte ajastu käsitlemisest mainitud kursustel.

Tabel 7. Renessansi käsitlemine erinevate õppeainete ainekavades

RENESSANSS (14.–16. sajand)			
Kunstivaldkonna ained		Ajaloõpetuse 1. kursus: „Üldajalugu”	Kirjanduse 2. kursus „Kirjandus antiigist 19. sajandini”
Muusikaõpetuse 1. kursus: „Muusika I”	Kunstiõpetuse 1. kursus: „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus”		
Ajastu kultuurilooline taust ja muusika väljendusvahendid. Polüfoonilise muusika areng, ilmalik laul ja seltskonnamuusika, instrumentaalmuusika, reformatsioon ja muutused kirikumuusikas.	Renessanss. Vararenessanss. Kõrgrenessanss. Inimesekeskse maailmapildi kujunemine. Kunst ja teadus. Trükikunsti leiutamine.	Uue maailmapildi kujunemine: renessanss ja humanism, maadeavastuste mõjud ja tagajärjed, reformatsioon ja vastureformatsioon.	Renessansikirjandus (Dante Alighieri, Francesco Petrarca, Giovanni Boccaccio, Thomas More, William Shakespeare, Miguel de Cervantes jt).

Tuginedes vastavate õppeainete ainekavadele (vt Tabel 7, GRÕK 2010), saab neid lõimida G. Boccaccio novellide põhjal järgmiste tunnuste kaudu: inimkeskse maailmapildi kujunemine, moraalikriis; Itaalia riigi tähtsus; suhtumine vaimulikesse ja kirikusse; ilmalikkus; Must Surm; ühiskondlikud seisused (vaata Tabel 8).

Tabel 8. Renessansi lõimingukohad erinevates õppeainetes

LÕIMINGUKOHT	ÕPPEAINED	NÄIDE G. BOCCACCIO „DEKAMERONIST”
inimesekeskse maailmapildi kujunemine; moraalikriis	ajalugu, kirjandus (ilmingud ja teadusavastused)	inimest näidatakse vigade ja heade omadustega – tõetruult; inimene käitub oma soovide saavutamiseks egoistlikult
Itaalia riigi tähtsus renessansiajal	kirjandus, ajalugu (euroopa poliitiline kaart), muusika ja kunst – autorid	tegevus toimub Itaalias, Firenze lähedal.
suhtumine vaimulikesse ja kirikusse	ajalugu, kirjandus, muusika ja kunst (ilmalik vaatenurk ja reformatsioon)	pilgatakse vaimulike liiderlikkust.
Must Surm (1347–1351)	Ajalugu, kirjandus, kunst – kuidas kujutati?	põgeneti katku eest linnast maale.
ühiskondlikud seisused	ajalugu, kirjandus, kunst	kujutati praktiliselt igast seisusest inimesi
Ilmalikkus	kunst, kirjandus, ajalugu, muusika	kiriku tähtsus vähenes – teemade ja kujutuse muutused kultuuris

Renessansi käsitlemisel võiks metateemaks võtta humanismi, mille kaudu tuleb välja antud ajastu suurim muutus – inimesekeskele maailmapildile üleminek. Kirjandustunnis tuleks keskenduda humanismi ilmingutele G. Boccaccio „Dekameronis”, ajaloos humanistide tegevusele ja koolide rajamisele, kunstitunnis elujõulise ja loomuliku inimese kujutamisele kunstis, muusikaõpetuses seltskonna muusika arengule jne.

Lisaks sellele võiks koolis korraldada näiteks võistluse, mille raames valitakse välja kõige loomulikum ja haritum inimene. Võistelda võib näiteks faktiteadmistest erinevatest õppeainetest, loomulikku intelligentsust erinevate olukordadega hakkamasaamisel jne. Selle kaudu saaks illustreerida renessansi aja inimideaali.

3.7. G. Boccaccio „Dekameron” ja eesti kultuur

G. Boccaccio „Dekameroni” tõlkis eesti keelde esimesena 1957. aastal Johannes Semper.

Novellide ainetel on lavastatud 21. sajandi alguses kaks etendust. Esimese neist lavastas Erki Aule Salong-Teatri trupiga (2002) ja selle etenduse reklaamklippi on ka

töölehtede koostamisel kasutatud. Vagif Ibrahimoglu lavastas „Dekameroni ehk *Mea culpa*” (2004), kus etendati kaheksat novelli.

Kuna G. Boccaccio on novelližanri rajaja, siis oleks hea, kui õpilasel tekib paralleel ka eesti novellistide, näiteks Friedebert Tuglasega. Vastavalt GRÕK 2010ile toimub eesti kirjanduse kursus hiljem. Selle käigus võib õpetaja võimaldada itaialase loomingut võrrelda Fr. Tuglase omaga.

Töölehel G. Boccaccio „*Dekameron*“ *Eestis* on õpilastel võimalus tuua näide rahvapärimusel põhinevast kirjandusest. Näiteks Antsu ja Vanapagana lood või Onu Remuse jutud.

Teises ülesande tegemiseks on õpilastel vaja vaadata Erki Aule 2002. aastal lavastatud „Dekameroni“ telereklaami ja põhjendada, millise mulje see jättis. Lõpuks on õpilasel vaja lugeda läbi katkend, mis pärineb Salongi-Teatri kodulehelt, ja põhjendada, kas komöödiad meelitavad publikut rohkem teatrisse kui tõsiste teemadega etendused.

3.8. G. Boccaccio „Dekameroni” mõju järgmistele ajastutele

Giovanni Boccaccio on mõjutanud kogu Euroopa kirjandust, sealhulgas suuremalt prantsusmaa ja inglismaa kirjandust. Esiteks just novelližanri loomise pärast, kuid ka teemaatika ning tegelaskujude kaudu. Arvatakse, et inglase Geoffrey Chaucer on kasutanud „Dekameroni” oma „Canterbury lugude” koostamisel. „Dekameroni” teemasid ja tegelaskujusid on oma teostes kasutanud teiste seas ka William Shakespeare, John Keats, George Eliot jne. (Kurtna & Talvet 1993)

G. Boccaccio „Dekameroni” (1993) novellide ainetel on valminud ka mitmeid filme. Näiteks lavastas Hugo Fregonese filmi pealkirjaga „Decameron Nights” (1953, tõlk. „Dekameroni ööd” ja Pier Paolo Pasolini filmi „Il Decameron” (1971, tõlk. „Dekameron”). David Leland lavastas novellide põhjal noortefilmi „Virgin Territory” (2007, tõlk. „Süütuse territoorium”). (IMDB 2012)

Novelli tunnused on:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....

**Mida tähendab pealkiri
“Dekameron”?**

.....

.....

.....

.....

Novelle saab jagada järgnevalt:

.....

.....

Raamjutustus on

.....

.....

.....päeva novell

Novelli teema:.....

Novelli idee:.....

.....

Novelli tegelased koos ühe iseloomustava sõnaga:

.....

.....

.....

Novelli kompositsioon

Konflikt:.....

Sõlmitus:.....

Kulminatsioon:

Pööre:.....

Puänt:.....

G. Boccaccio „Dekameron” kujutab 14. sajandi Itaalia eluolu. Novellide lugemise ajal leia konkreetseid näiteid, mille kaudu saab illustreerida tabelis esitatud renessansiaja tunnuseid.

RENESSANSI TUNNUS	NÄIDE G. BOCCACCIO „DEKAMERONIST”
Renessanss kestis üldjoontes 14.–16. sajandini.	
Hakati loodust väärtustama.	
Inimene peab olema mitmekülgsest andekas.	
Kujutati maist armastust ja seksuaalsust.	
Inimene peab oma soovide ja eesmärkide saavutamise eest võitlema.	
Jumala-keskne lähenemine asendus inimese-kesksega.	
Abielu ei tohiks enam olla sunnitud või majanduslik leping.	
Inimest hakati kujutama loomulikumalt.	

Millisena näeb Giovanni Boccaccio ennast ümbritsevat maailma?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Milliseid väärtusi annab Giovanni Boccaccio oma novellides edasi?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Milliseid tegelasi Giovanni Boccaccio hindab ja milliseid mitte? Miks? Kas antud tegelased oleksid keskaegses kirjanduses samuti hinnatud/alahinnatud?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Milliseid antiikajale iseloomulikke tunnuseid on Giovanni Boccaccio loomingus?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

G. Boccaccio oli üks autoritest, keda peetakse humanistiks. Loe läbi humanismi käsitlev tekst ja põhjenda, miks võib öelda, et „Dekameron” on selle vaimus kirjutatud.

14. sajandil Firenze (Itaalia) õpetlaste ringkonnas mõeldi humanismi alla *humanitas*’t, ilmalikku haritust, vastandit kiriku teadusele, mis kätkes endas filoloogia, ajalugu, luulet, st selliseid aineid, mis tegelesid inimeste uurimisega.

Esimesteks humanistideks võib pidada Dantet, Petrarcat, Boccacciot, kes hakkasid humanismi all mõistma inimese ja inimlikkuse väärtustamist – inimese kui isiksuse vabastamine kirikudogmade, seisuslike normide või ilmalike võimude alt.

Humanismi keskpunktis ei olnud enam jumalus, vaid inimene. Humanistid taganesid kiriku filosoofilistest ja moraalsetest vaadetest, kuid siiski ei suudetud lõplikult kirikust lahku lüüa. Kirikut ei tehtud kunagi avalikult maha, vaid pilgati munki ja paavsti oma teoste läbi. Seesugune uus ilmalik ja individualistlik maailmavaade õõnestas feodaalse religiooni ja ideoloogia põhialuseid.

Antiigi ja humanistide suure eeskuju Cicero imetlemise tulemusena kadus ladina keel kui elav keel, vaid selle asemele jäi klassikaline ladina keel. Huvi antiikfilosoofia, -keelte, ja -kirjanduse vastu tõi eurooplaste teadvusesse jälle antiikmütoloogia: hakati kasutama allegooriaid ja kõrgklassi hulgas said populaarseks maskiballid, kus riietuti antiikmütoloogia tegelasteks.

Humanismideed levisid 15. sajandil eelkõige ülikoolide ja raamatutrükikalite vahendusel. Uue vaimsuse levik tõi kaasa laialdase ülikoolide asutamise. Algselt oli ülikoole leida Prantsusmaal, Itaalias ja Inglismaal, kuid hiljem hakati neid rajama Saksamaal, Skandinaavias ning 15. sajandi lõpus oli Euroopas juba 65 ülikooli.

G. Boccaccio novellikogu „Dekameron“ on humanistlik teos, kuna

.....

.....

.....

.....

.....

Mille poolest on Itaaliast alguse saanud humanism ühiskonna arengule kasulik olnud?

.....

.....

.....

.....

.....

G. Boccaccio tegelased kannavad endas erinevaid väärtusi. Kirjuta „inimkontuuri” sisse renessansiaja inimest iseloomustavad märksõnad nii, et oleks võimalik neid olulisuse järgi eristada. Võid kasutada erinevat värvi pastakaid, erinevaid kirjastiile jne.

Renessansi inimest iseloomustavad järgnevad tunnused:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Milliseid märksõnu lisasid Su klassikaaslased?

.....

.....

.....

Kui paljud G. Boccaccio hinnatud inimest iseloomustavad märksõnad on olulised ka tänapäeval?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

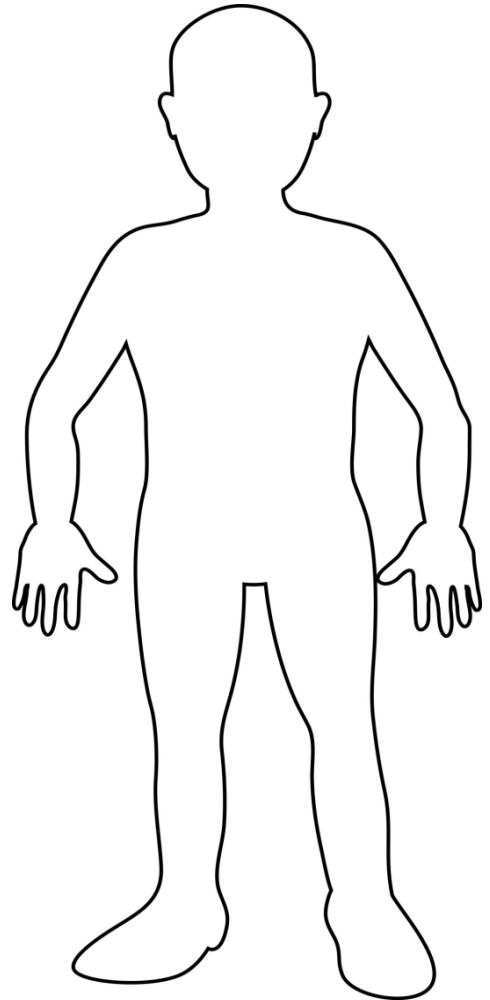
.....

Miks need väärtused tähtsad on?

.....

.....

.....



G. Boccaccio „Dekameron” on mõjutanud ka Eesti kultuuriruumi. Järgnevalt on esitatud paar näidet, mille kohta tuleb Sul arvamust avaldada.

Osa G. Boccaccio „Dekameroni” novellide sisust pärineb Itaalias levinud rahvapärимusest. Eesti kirjanduses on rahvapärимustel põhinevateks teosteks näiteks

.....

.....

.....

.....

.....

Erki Aule lavastas Salong-Teatri trupiga 2002. aastal „Dekameroni.” Publiku teatrisse meelitamiseks tehti ka telereklaam, mida Sa kohe vaatama hakkad (<http://www.salong-teater.ee/salong-teater/giovanni-boccaccio-dekameron>).

Millise mulje video etendusest jätab? Põhjenda oma vastust!

.....

.....

.....

.....

.....

Loe läbi katkend Salong-Teatri kodulehelt ja vasta küsimusele.

„Dekameron” on olnud tänulik materjal Salong-Teatri nooruslikule trupile. Viis näitlejat kehastuvad mängleva kergusega erinevateks tegelasteks. Nad laulavad, tantsivad ja teevad nalja. Kuigi kõik lood leiavad aset varase renessansi ajal, mõjuvad nad väga tänapäevaselt, sest inimesed, nende omavahelised suhted ja mis põhiline – armastus on jäänud muutumatuks. Lood armukadedatest meestest, kergemeelsetest abikaasadest ja naiivsetest armukestest on alati rahvale huvi pakkunud“.

Mis Sa arvad, kas mainitud teemad meelitavad publikut rohkem teatrisse kui tõsised etendused? Põhjenda oma vastust!

.....

.....

.....

.....

4. Klassitsism

Klassitsismi õpetamiseks on valitud Molière'i (kodanikunimega Jean-Baptiste Poquelin'i) komöödia „Tartuffe ehk Petis”. Vaatamata sellele, et Molière'i komöödia on üsna lühike, on õpilasel vaja lugeda läbi 1. vaatusest 5. – 6. ja 4. vaatusest 3. – 8. stseen, kuna nende kaudu saab edasi anda nii teose kui ka klassitsismi tunnuseid.

4.1. Molière'i „Tartuffe ehk Petise” tõlgendus- ja analüüsivõimalused

Klassitsismile omaselt on Molière teksti kirjutanud vastavalt rangetele nõuetele. Tegemist on 5-vaatuselise komöödiaga, mille sisu on meelelahutuslik, aga samal ajal ka õpetlik. „Tartuffe ehk Petisel” on kalduvus karakterkoomika suunas, mis oli klassitsistlikes komöödiates tavaline (Ojamaa 1974; Šaitanov 2005).

Molière'i „Tartuffe ehk Petis” vastas ka klassitsismi kolme ühtsuse nõudele, mis sisaldas järgmiseid tunnuseid (Ojamaa 1974):

- ajaühtsus – tegevus laval võtab sama kaua aega, kui reaalselt vaataja jaoks;
- kohaühtsus – tegevus toimub ühe ruumi piires;
- tegevusühtsus – laval ei saa toimuda midagi muud, kui see, mis saa toimuda antud aegruumis.

Molière'i näidendit saab võrrelda ka 17. sajandi õukonnas väga populaarse ooperižanriga. Autor on selle üles ehitanud justkui muusikateose, kuna stseenid on üles ehitatud nii duettide, triode kui ka kvartettidena. (Kaldaru 2003)

Töölehel Molière'i „Tartuffe ehk Petis” kui klassitsismi peegel peaksid õpilased märkama, et Sophoklese „Kuningas Oidipusel” (1977) ja Molière'i „Tartuffe ehk Petisel” (1974) on näiteks ühist see, et nad mõlemad on kirjutatud nõudlikus vormis – esimene neist tragöödia ja teine komöödiana. Lisaks ammutas klassitsistlik teatrikunst inspiratsiooni antiikajast, kust ka Sophoklese „Kuningas Oidipus” pärineb.

Teises ülesandeks on vaja selgitada „Tartuffe ehk Petise” (1974) näitel, et antud komöödia muudab inimeste meelt lahutades nad paremaks. Antud teos näitab, et pimesi võõraid uskudes võib oma varandusest ilma jääda.

Kolmandas ülesandes on õpilastel võimaiks tuua näiteid sarnastest olukordadest, kus haavatavad ja mõjutatavad inimesed on karismaatilise inimese meelevaldsel. Siinkohal võivad õpilased tuua välja suurriigijuhte, kes maailmaajaloo kontekstis ei ole head teinud (näiteks Hitler või Stalin). Samas ka perevägivalla ohvreid, kes ei suuda oma kaaslasest loobuda jne.

Viimases ülesandes on õpilasel vaja selgitada „Tartuffe ehk Petise” näitel kolme ühtsuse nõuet, mis võib olla põhjendatud nii, et tegevus toimub Oregoni majas, tegevus toimub otse publiku silme all ja ajaliselt on tegevus samuti piiratud ja tegevuses ei toimu pikki ajalisi muutusi (Molière 1974).

Tööleht *Molière'i „Tartuffe ehk Petis” kui klassitsistlik komöödia* käsitleb klassitsismile omase karakterkomöödia tegelasi. Kõigepealt peab õpilane selgitama, et Oregon esindab inimest, kes on liigselt usklik ja kellel puudub kriitikameel. Ta on kergesti mõjutatav, kui tuleb selline manipuleerija nagu Tartuffe. Tema sümboliseerib inimest, kes on tähelepanelik ja hea näitleja, kuna suudab Oregoni uskuma panna kõike, mida soovib. (Molière 1974)

Teises ülesandes on õpilasel võimalus põhjendada, kas komöödias on ka positiivseid tegelasi. Kuigi õpilased on lugenud ainult teatud osa terviktekstist, peaks neile jääma mulje, et positiivne tegelane on teenijatüdruk, kes proovib teisi tegelasi igati aidates Tartuffe'i paljastada. (Molière 1974)

Kolmandas ülesandes on õpilasel vaja vastata, et pilt kujutab stseeni, kus Tartuffe jagab Elmirele meelitusi, ja Oregon hakkab mõistma, et Tartuffe ei olegi nii aateline kui ta talle paistis (Molière 1974). Lisaks on õpilastel vaja põhjendada, kas ta peab sellist petuplaani eetiliseks.

Töölehe viimases ülesandes on õpilasel vaja meelde tuletada ajalootunnist, et 17. sajandi Prantsusmaal oli valitsejaks kuningas ja teda tuli ka kirjanduses ainult positiivses valguses näidata. Seepärast on ka Molière oma teosesse sisse toonud kuninga saadetud kohtutäituri, kes annab Oregonile tema vara tagasi. (Aleksejev, Hiiemaa, Kala jt 2000)

4.2. Molière'i „Tartuffe ehk Petis” autori loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis

Molière'i peetakse Prantsusmaa uusaegse teatrikunsti rajajaks. Komöödia oli 17. sajandini madal žanr, kuid mainitud autor muutis seda arusaama. Molière oli teatrijuht, kuid samas ka oma trupi esinäitleja, kes ei tulnud toime tõsiste rollidega, kuid säras humoorikaid tegelaskujusid mängides. (Ojamaa 1974)

17. sajandi alguses oli Prantsusmaa kuningas väga selgelt piiritlenud, mida ja kuidas võib publikule etendada. Näiteks peeti sobilikuks keskaegseid farsse ja itaalia maskiteatrit *commedia dell'arte*, mis oli kindlate tegelastüüpidega improteater. Eelmainitust tingituna hakkas Molière visandama prantsuse eluga sobivaid karaktereid ja peagi sai mehest tunnustatud näitleja ning lavastaja. (Ojamaa 1974; Šaitanov 2005)

Molière'i panus kirjanduslukkku on komöödiade kaudu. Tema tuntumad teosed on „Naeruväärsed eputised” (1659), „Meeste kool” (1661) ja „Naiste kool” (1662). Olulised teosed on ka proosavormis komöödia „Don Juan” (1665) ja „Misanatroop” (1666), mis käsitleb inimest, kes ei tunnista silmakirjalikkust. (Ojamaa 1974; Šaitanov 2005)

1664. aastal keelati autori näidend „Tartuffe” ära ja alles 1669. aastal sai mees võimaluse seda lavastada. Etenduse menu oli väga suur ja ühiskondlike probleemide kajastamine tekitas õukonnas palju arutelusid ning suure vastukaja tõttu sai see Molière'i olulisemaks teoseks. (Ojamaa 1974)

4.3. Molière'i „Tartuffe ehk Petis” kui klassitsismi peegel

Klassitsism on neljas suur ajastu, millest õpilased kursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini” ülevaate saavad (GRÕK 2010). Seega on sobilik eelnevalt saadud teadmiste meeldetuletamiseks. Selle jaoks on koostatud tööleht *Antiikaja, keskaja, renessansi ja klassitsismi koondtabel* nii, et ülesande lõpus tulevad iga ajastu tulpa seda iseloomustavad tunnused (vaata Tabel 9).

Tabel 9. Antiikaja, keskaja, renessansi ja klassitsismi tunnused

ANTIKAEG	KESKAEG	RENESSANS	KLASSITSISM
Sophokles; „Kuningas Oidipus”; eelistatuim žanr oli tragöödia; kooril oli tähtis roll; kujutati müüte; vaasimaal.	„Aadama mäng”; anonüümne autor; piibli mõjud; missa; gooti stiil; rüütlikultuur.	Boccaccio; „Dekameron”; trükikunsti leiutamine; seltskonnamuusika; humanism ja taassünd; reformatsioon.	„Tartuffe ehk petis”; Molière; komöödia pidi inimest õilistama; klassikalise sümfoonia-orkestri sünd; absolutism; inspiratsioon antiikajastust.

Lisaks on õpilastel võimalus kirjeldada, milliseid sarnasusi nad ajastute vahel märkavad. Näiteks võib vastuseks olla, et nii renessanss kui ka klassitsism on mõjutatud antiikajast; kui renessanss oli ilmalikum, siis klassitsism järgis rangelt antiikkirjanduse eeskujusid, näiteks oli seal samamoodi märgitud, et komöödia on madalam žanr, mis pidi inimest õilistama jne.

Tööleht *Molière kui prantsuse kirjanduse täht* käsitleb elu 17. sajandi Prantsusmaal, kus Molière'i sarnasel uuenduslikul autoril ei olnud kuigi kerge elada. Töölehe esimene ülesanne tuletab õpilastele meelde, mis on Prantsuse Akadeemia ja nad peavad avaldama arvamust, miks on sellist ühingut ka tänapäeval vaja. Näiteks võib vastuseks olla, et selline ühing koondab riigi targemaid inimesi, kellel on ühine soov rahvuskeelt ja -kultuuri kaitsta vms.

Töölehe teises ülesandes on õpilastel võimalus tuletada meelde erinevatel kursustel õpitut ja selle põhjal vastata, et Molière ei saanud „Tartuffe ehk Petist” avaldada, kuna ta kritiseeris religiooni. 17. sajandil oli Prantsusmaal kirikul kui institutsioonil suur võim. Kirikujuhid ei soovinud näha tekste, kus naeruvääristati kirikutegelasi. (Aleksejev jt 2000; Šaitanov 2005)

Kolmandas ülesandes on õpilastel vaja vaadata Laurent Tirard'i filmi „Molière” (2007) trailerit ja vastata küsimustele. Eeldatavasti kirjutavad õpilased, et Molière erineb oma kaasaegsetest selle poolest, et ta on nooruslik ja tahab uuendusi, kuid see ei meeldi paljudele. Lisaks tuleb välja, et klassitsistlik stiil eeldas näiteks meestelt pikki juukseid ja vuntse ning ka riietus oli väljapeetud. Molière laseb end filmis kaunil naisel Tartuffe'iks kutsuda, kuna ta ei tohtinud oma tõelist palet talle näidata (Tartuffe on ka samanimelises komöödias Petis).

4.4. Molière'i „Tartuffe ehk Petis” ja ainekavas esitatud arutlusteemad

GRÕKi (2010) keele ja kirjanduse ainekavast sobivad Molière'i „Tartuffe ehk Petise” (1974) käsitlemisel näiteks järgmised arutlusteemad: *inimlikud voorused ja pahed, väärtused ja puudused; inimeste mõtete ja tegude ühiskondlik tingitus; jumalausu (kristluse) roll ühiskonnas, religioossed tõesed ja konfliktid.*

Eelmainitust tulenevalt võivad konkreetseid arutlusteemad olla järgmised:

- inimese mõjutavus ja sõltuvus oma kaaslastest;
- usk inimese pimestaja ja valgustajana;
- inimeste nõrkused ja tugevused;
- omakasupüüdlikkus – voorus või patt?

Näiteks võiks mainitud teemade kaudu lasta õpilastel ise konkreetset sobivad teemad sõnastada ja siis klassiarutelus välja valida kõige olulisem ning selle üle väikestes gruppides arutleda.

4.5. Molière'i „Tartuffe ehk Petis” ja väärtuskasvatus

Klassitsistlik komöödia pidi vaatajate meeli lahutades olema õpetliku sisuga. Molière'i „Tartuffe ehk Petise” (1974) õpetlikuks ideeks on, et liigne religioossus ja pimesi vagamehe usaldamine võib halvasti lõppeda. Lisaks sellele tekitab eetilisi küsimusi ka Tartuffe'i käitumine.

Töölehel *Molière ja väidete tõestamine* on õpilastel vaja valida üks esitatud väidetest ja sellele leida nii poolt- kui ka vastuargumente ning lõpuks oma kindel seisukoht võtta.

Selline ülesanne aitab õpilastel mõista, et mõnikord on ei ole täiesti õigeid vastuseid, ning samas õpib ta ka nägema toimuvat mitme nurga alt. Oluline on, et õpilaste seisukohad oleksid põhjendatud.

4.6. Molière'i „Tartuffe ehk Petise” lõiming ajaloo-, kunsti- ja muusikaõpetusega

Molière'i „Tartuffe ehk Petis” (1974) esindab absolutistlikul Prantsusmaal levinud klassitsismi suurepäraselt.

Erinevates õppeainetes käsitletakse antud sajandit oma rõhuasetusega (vaata Tabel 10), kuid kokku moodustavad need terviku mainitud ajastu kultuuriloost.

Tabel 10. Baroki ja klassitsismi käsitlemine erinevates õppeainetes

BAROKK JA KLASSITSISM (17. sajand)			
Kunstivaldkonna ained		Ajalooõpetuse 1. kursus: „Üldajalugu”	Kirjanduse 2. kursus „Kirjandus antiigist 19. sajandini”
Muusikaõpetuse 1. kursus: „Muusika I”	Kunstiõpetuse 1. kursus: „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus”		
Barokk. Ajastu kultuurilooline taust ja muusika väljendusvahendid. Õukonnamuusika, ooper, oratoorium, passioon, kontsert, prelüüd ja fuuga. Klassitsism. Ajastu kultuurilooline taust ja muusika väljendusvahendid. Sonaaditsükk, keelpillikvartett, sümfoonia, instrumentaalkontsert, reekviem, klassikaline sümfooniaorkester, ooperi areng. Muusikanäited järgmiste heliloojate loomingust: Monteverdi, Händel, J. S. Bach, Vivaldi, Haydn, Mozart, Beethoven jt.	Barokk. Kunst kiriku ja valitsejate teenistuses. Klassitsism.	Absolutism ja parlamentarism: poliitiline kaart uusaja alguses. Absolutism Prantsusmaal, parlamentarismi kujunemine ja kindlustumine Inglismaal.	Barokk-kirjandus (Pedro Calderón). Klassitsistlik kirjandus (Molière).

Vastavalt kursuste „Kirjandus antiigist 19. sajandini”, „Üldajalugu”, „Muusika I” ja „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus” saab ühisosa lõimingukohtadena välja tuua näiteks absolutism Prantsusmaal, antiigipärandi mõju, kiriku ja valitsejate ülemvõimu. Tabelis 11 on välja toodud mainitud lõimingukohad, õppeained ning näited Molière'i teosest.

Tabel 11. Klassitsismi õpetamise lõimingukohad erinevates õppeainetes

LÕIMINGUKOHT	ÕPPEAINED	NÄIDE MOLIÉRE'I „TARTUFFE EHK PETISEST”
absolutism Prantsusmaa	ajalugu, kirjandus	tegevus toimub Prantsusmaal ja kuningal on hea saadiku roll
antiigipärandi mõju	kirjandus, kunst, muusika, ajalugu	tegemist on rangelt nõuetele vastama komöödiaga
kiriku ja valitsejate ülemvõim	kirjandus, kunst, muusika, ajalug	kunst, muusika ja kirjandus pidi enne avalikustamist saama kiriku ja valitsejate heakskiidu. Molière'i teosel läks sellega aega.

Kirjanduse-, ajaloo-, kunsti- ja muusikaõpetuse õpetajad saaksid ühiselt klassitsismi õpetada näiteks valitsejate tähtsustamise kaudu. Molière'i „Tartuffe ehk Petises” ilmneb kuninga otsuse roll, kuna teost ei tahetud esialgu avaldada ja hea tahte saadikuks on kuninga saadetud kohtutäitur; ajalootunnis saab käsitleda erinevaid valitsemisviise ja sellest tulenevaid mõjusid ühiskonnas; kunsti- ja muusikaõpetuses saab analüüsida, milliseid žanre valitsejad eelistasid, see tähendab millised žanrid ja autorid olid hinnatud.

Klassitsismi õpetamist saab toetada ühisekskursioonidega erinevatesse mõisatesse (näiteks Saku, Riisipere, Kolga jne) ja Tartu Ülikooli peahoonesse, mis antud ajastu ehedaim näide Eestis.

4.7. Molière'i „Tartuffe ehk Petis” ja eesti kultuur

Molière'i „Tartuffe ehk Petis” ilmus esmakordselt eesti keeles Ott Ojamaa (1974) tõlkes.

Molière'i kui komöödiaautori tekste oskab ka eesti publik hinnata, kuid „Tartuffe ehk Petist” on lavastanud vaid Oleg Kulikov 2011. aastal Vene Teatris. (Eesti... 2012)

A. Wiera lavastatud ja eestilikult kohandatud „Ihnuskaela” (1886) ja sealt edasi etendati Molière'i „Ihnust” suurema menuga nii Estonias kui ka Vanemuises. Madis Kalmet lavastas Eesti Noorsooteatris komöödia „Arst vastu tahtmist” (1990) ja Vanemuises etendus Endrik Kerge tõlgendus Molière'i „Ebahaigest” (2011). Samal aastal lavastas ka Lembit Peterson Theatrumiga „Misanthroobi.” (Eesti... 2012)

4.8. Molière'i „Tartuffe ehk Petise” mõju järgnevatele ajastutele

Molière'ist sai prantsuse uusaegse teatri looja ja komöödiakunsti edasiarendaja, kuna tema oli see, kes absolutistlikul Prantsusmaal kui Euroopa kultuuri suunavas riigis tõi ausse komöödiažanri. Autori täpset sõnakasutust ja kindlat kirjutusstiili hinnatakse ka tänapäeval.

Molière'i näidenditest on kuulsaim „Misanthrop”, mida on ka Eestis mitmeid kordi lavastatud. Oluliseks teeb nii „Tartuffe ehk Petise” ja „Misanthroobi,” et antud tegelaste nimed sümboliseerivad nüüdseks vastavalt Petist ja silmakirjalikku inimest.

Molière „Tartuffe ehk Petise” on prantsuse klassitsismi üks parimaid näiteid. Vasta järgmistele küsimustele, et selgitada välja teose olulisus eesti ja maailma kultuuriruumis.

Mis on ühist Sophoklese „Kuningas Oidipusel” ja Molière'i „Tartuffe ehk Petisel”?

.....
.....
.....

Molière on öelnud: „Komöödia ülesanne on inimeste meelt lahutades neid paremaks muuta”. Selgita „Tartuffe ehk Petise” näitel, mida ta sellega mõtles.

.....
.....
.....
.....

Milliseid näiteid saab tuua sarnastest olukordadest, kus haavatavad ja mõjutatavad inimesed on väga karismaatiliste inimeste meelevaldas?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Klassitsistlik näitekirjandus pidi vastama kolme ühtsuse nõudele: ajaühtsusele (tegevus laval võtab sama kaua aega kui reaalselt vaatajal), kohaühtsusele (tegevus toimub ühe ruumi piires) ja tegevusühtsusele (laval ei saa toimuda midagi muud, kui saab toimuda antud aegruumis). Kuidas vastab „Tartuffe ehk Petis” antud nõuetele?

.....
.....
.....
.....
.....

Molière'i „Tartuffe ehk Petis” kui klassitsistlik komöödia

Klassitsismi komöödiale omaselt on Molière näidendis oluline rolli erinevatel karakteritel. Järgmised küsimused keskenduvadki neile.

Milliseid inимtütpe esindavad Oregon ja Tartuffe? Põhjenda oma arvamust!

.....

.....

.....

.....

.....

Kas komöödias on ka positiivseid tegelasi? Miks Sa nii arvad?

.....

.....

.....

.....

Millist stseeni kujutab järgnev pilt? Kas stseenis kirjeldatud käitumine oli õigustatud? Miks Sa nii arvad?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Tuleta meelde ajalootunde. Miks on 17. sajandi Prantsusmaal elanud Molière lõpplahendusena olukorda lahendama pannud kuninga kohtutäituri?

.....

.....

.....

.....



Antiikaja, keskaja, renessansi ja klassitsimi koondtabel

Oled tuttav kirjandus- ja kultuurilooga kuni 17. sajandini. Tuleta meelde loetut teoseid, eelnevaid kirjanduse-, ajaloo-, muusika- ja kunstide ning juga ajastute tunnused, autorid ja teosed sobiva pealkirjaga lahtritesse.

Eelistatuim žanr oli tragöödia; absolutism; Sophokles; humanism ja taassünd; inspiratsioon antiikajast rüütlikultuur; „Aadama mäng”; klassikalise sümfooniaorkestri sünd; anonüümne autor; „Tartuffe ehk petis”; Molière; „Dekameron”; kujutati müüte; reformatsioon, Boccaccio; gooti stiil; „Kuningas Oidipus”; komöödia pidi inimest õilistama; kooril oli tähtis roll; piibli mõjud; vaasimaal; missa; trükikunsti leiutamine.

ANTIKAEG	KESKAEG	RENESSANS	KLASSITSISM

Milliseid sarnasusi ajastute vahel märkad?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Molière'i ehk Jean-Baptiste Poqueline'i peetakse üheks Prantsusmaa olulisemaks näitekirjanikuks. Järgnevad ülesanded keskenduvad Prantsusmaa eluolule 17. sajandil.

Loe läbi tekst Prantsuse Akadeemiast ja vasta küsimusele.

Kuningas Louis XIII mõjuvõimas kardinal Richelieu asutas 1635. aastal 40 liikmest koosneva Prantsuse Akadeemia, mis lisaks prantsuse keele puhtuse eest hoolitsemisele suunas kuningakojale ja absolutismile meelepäraselt kogu avalikku kultuurielu. Kui mõni akadeemia liikmeist sureb, saab tema „tool” vabaks ja sinna valitakse keegi silmapaistev kultuuritegelane, kirjanik, jurist, filosoof või ka vaimulik.

Miks sellist ühingut ka tänapäeval vaja on?

.....

.....

.....

.....

Molière „Tartuffe ehk Petise” avaldamine võttis mitmeid aastaid aega. Mis võis olla selle põhjuseks? (Tuleta meelde, mida Sa tead elust 17. sajandi Prantsusmaal!)

.....

.....

.....

.....

Vaata treilerit Laurent Tirard'i lavastatud filmist „Molière” (2007) ja vasta küsimustele.

Millise mulje Molière oma kaasaegsete keskel jätab?

.....

.....

.....

.....

.....

Mida võiks tähendada see, et Molière end härra Tartuffe'iks kutsuda laseb?

.....

.....

.....

.....

Elus on vaja teha selliseid otsuseid, millele ei ole alati täiesti õigeid vastuseid. Ka Molière'i „Tartuffe ehk Petise” käsitleb eetilisi teemasid. Vali üks järgnevatest väidetest, mis on teosega seotud ja leia sellele nii neli poolt- kui ka vastuväiteid, et langetada oma lõplik seisukoht.

- Tartuffe oli renessansivaimus kasvanud mees, kes uskus, et oma heaolu eest tuleb võidelda.
- Oregoni-taolisi pimesi uskujaid ongi vaja ära kasutada.
- Religioon võib inimese hukatusse ajada.
- 17. sajandi Prantsusmaal oli headuse kehatuseks kuningas.

EI

JAH

	VÄIDE	

Minu otsus ja põhjendus:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Valgustus

Valgustusaja mõistmiseks on õpilasel vaja läbi lugeda Johann Wolfgang Goethe „Fausti” esimene osa. Olgugi, et see on filosoofiline ja võib-olla tänapäeva õpilaste jaoks keeruliselt kirjutatud, tuleb seda käsitleda, kuna see on saksa kirjanduse üks tippteostest.

5.1. J. W. Goethe „Fausti” tõlgendus- ja analüüsivõimalused

Johann Wolfgang Goethe „Faust” on kaheosaline värssstragöödia, mida peetakse autori elutööks (Šaitanov 2005). Teksti käsitlemisel tuleks lähtuda nii selle vormist, kuid peamiselt tuleks keskenduda teose valgustuslikule sisule ja tegelaste vastandamisele.

Fausti tegelaskuju loomisel on J. W. Goethe kasutanud klassikalise saksa muistendi tegelast dr Faustust, kes sõlmis lepingu Kuradiga. Faust on küll nagu romantismiajastu rahutu kangelane, kes otsib elu mõtet, kuid samas on pettunud, et tema mõistus on inimlikult piiratud. Ta on haritud mees, kes on õppinud erinevaid teadusi ja saanud doktoriks, kuid tajub, et ta ei tea midagi, millega saaks teiste inimeste elu parandada. (Goethe 1946; Šaitanov 2005)

Mefistofeles kujutab Kuradit, kes proovib Fausti hinge õigelt teelt kõrvale kallutada. Faust ja Mefistofeles sõlmivad kokkuleppe, mille alusel kurat võib Fausti hinge põrgusse viia, kui teadlane tunnistab, et maine maailm muudab ta õnnelikuks. (Goethe 1946)

Mefistofeles annab Faustile noorendavat võlujooki ning ütleb, et ta peaks võrgutama süütu ja vaga Gretchenit. Naine satub aga vangi ja siiski loomult hea Faust ei suuda tema elu päästa. (Goethe 1946)

Töölehel *J. W. Goethe „Fausti” tegelased* on õpilastel vaja moodustada rühmad (rühmi peab olema vähemalt 4) ja ülesandeks on kirjutada ühe tegelase vajadused ja mured. Lisaks tuleb rühmal valida teosest tegelast iseloomustav tsitaat ja võtta seisukoht tegelase suhtes. Rühmatöö tulemused kantakse ette ka teistele, et luua ülevaade teose tegelastest.

5.2. J. W. Goethe „Faust” autori loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis

Saksamaa oli 18. sajandil killustunud ja seal oli umbes 300 vürstiriiki. Seetõttu oli valgustusliikumise eesmärgiks rahvusliku eneseteadvuse tõstmine ja rahvuslikule liikumisele innustamine. Johann Gottfried Herderi juhtimisel kujunes vaimne liikumine „torm ja tung“ (saksa keeles *Sturm und Drang*). Liikumine oli justkui saksa noorte emotsionaalne protest isiksuse vaba arengut takistava vastu. Seda iseloomustavad järgmised tunnused (Šaitanov 2005):

- mäss isiksust ahistavate ühiskondlike ja esteetiliste normide vastu;
- autorid nõudsid vabadust, võrdsust ja õiglust kõigile inimestele;
- tekstis on terav ühiskonna kriitika;
- tekstis on erakordne kangelane;
- otsiti teemasid, vorme ja tegelasi rahvaluulest.

Fausti tegelaskuju oli justkui „tormi ja tungi“ kangelane, kes mässas olukorra vastu. Mefistofelese vestlus Faustiga on üles ehitatud filosoofilise vestlusena, kus arutletakse elu mõtte ja armastuse üle.

5.3. J. W. Goethe „Faust” kui valgustusaja peegel

Töölehel J. W. Goethe „Faust” kui valgustusajastul kirjutatud teos on õpilastel võimalus täita tabel, kuhu tuleb valgustusajastu tunnuse juurde kirjutada illustreeriv näide J. W. Goethe „Faustist”. Tabelis 12 on välja toodud võimalikud vastused.

Tabel 12. J. W. Goethe „Faust” kui valgustusajastul kirjutatud teos

VALGUSTUSAJA TUNNUS	NÄIDE J. W. GOETHE „FAUSTIST“
Valgustust peetakse 18. sajandi peamiseks vooluks.	„Faust” on kirjutatud 18. sajandil.
Progressi aluseks pidasid valgustajad teaduse arenemist ning hariduse ja kultuuri levitamist rahva hulgas.	Faust oli väga haritud mees, kes tundis, et ta rohkemad teadmised võimaldaks tal paremini hakkama saada.
Valgustajad eitasid eesõigusi, mis lähtusid vaid päritolust, seisusest. Nad kuulutasid, et kõik inimesed on looduse ees võrdsed, seega tuleb kõigile anda võrdsed õigused end arendada ja teostada.	Faust uskus, et kõigil inimestel on õigus sama heale elule ja haridusele.
Valgustajad nõudsid mõttevabadust, mõistsid hukka kõik sotsiaalsed normid ja tabud, mis piirasid inimese arengut. Samas ei tähendanud vabadus neile anarhiat, see oli seotud kodanikutunde ja vastutusega.	Inimene peab arenema mitmekülgselt.
Valgustajate tegevust iseloomustab mitmekülgsus – Voltaire oli filosoof, ajaloolane, kirjanik; Diderot oli entsüklopeedia peatoimetaja ja kirjanik, tundis hästi muusikat ja kujutavat kunsti; Rousseau oli kirjanik, filosoof, poliitiline mõtleja, tegeles muusikaga, edendas pedagoogikat.	Goethe oli väga mitmekülgne inimene: kirjanik, filosoof ja loodusteadlane.
Pea kõigis oma teostes propageerisid valgustajad uusi ideid, valgustuskirjandus on suuresti filosoofilise kallakuga	„Faust” on filosoofiline teos, kus käsitletakse igavesi teemasid, näiteks elu mõtte otsinguid.

Töölehel J. W. Goethe „Faust“ ja 18. sajandi lugeja on õpilastel võimalus läbi lugeda katkend Jaanus Vaiksoo (2000) ettekandest „18. sajandi lugeja“ ja vastata kolmele küsimusele. Kõigepealt tuleb põhjendada, mis oli kirjanduse eesmärgiks 18. sajandil. Teiseks tuleb vaadata, kuidas sobitub J. W. Goethe „Faust“ 18. sajandi kirjanduslukku ja kolmandaks tuleb selgitada, mis on kirjanduse eesmärk tänapäeva.

Vastused võivad olla järgnevad: 18. sajandi kirjanduse eesmärgiks oli anda eeskuju ja harida inimest, sest selle moraal ja õpetus pidid olema kasutatavad lugeja elupraktikas. J. W. Goethe „Faust“ sobitub valgustusajastu kirjandusse, kuna on filosoofilise ja õpetliku sisuga. Tänapäeval ei ole kirjandusel ühtset eesmärki, on olemas näiteks hariv- ja meelelahutuslik kirjandus.

5.4. J. W. Goethe „Faust” ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemad

Keele ja kirjanduse ainekavas „Kursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini” kohta esitatud arutlusteemadest sobiksid näiteks järgnevad: *inimlikud voorused ja pahed, väärtused ja puudused, tegelaste eetilised sihid, sotsiaalsed ja psühholoogilised probleemid; inimeste mõtete ja tegude ühiskondlik tingitus; jumalausu (kristluse) roll ühiskonnas, religioossed tõed ja konfliktid; teise (naise, võõra, veidra) kujutamine; võitlus inimese kui isiksuse vabastamise eest, usk elu tähenduslikkusesse; rahvuskirjandus kui rahvuskultuuri kestmise tagatis; minevikutõlgendused ja kujutlused tulevikust; loomuliku ja haritud inimese ideaal; mõistuse ja tunnete tasakaal ja konflikt inimeses; igavesed väärtused ja idealistlikud unistused; loomise võlu ja vägi; andekuse (geniaalsuse) mõistatus; kirjanduse filosoofiline sügavus; imed, maagia ja üleloomulikkus.* (GRÕK 2010)

Eelmainitust tulenevalt saab J. W. Goethe „Fausti“ (1946) käsitlemisel arutleda näiteks teemadel:

- religiooni mõju inimese kujunemisele;
- eneseotsingute tähtsus inimese elus;
- inimese elu mõte;
- kaks poolt inimeses – hea ja halb;
- maagia roll tänapäeval;
- hariduse ja harituse tähtsus ühiskonnas;
- kirjandus kui teadmiste allikas.

Õpetaja võiks näiteks kooli kutsuda mõne semiootika- või filosoofiaõppejõu, kes selgitaks õpilastele olulisemaid termineid ja seisukohti. Sellele tuginedes võiksid õpilased ise filosoofilise või valgustusliku teksti koostada ja neid ette kanda.

5.5. J. W. Goethe „Faust“ ja väärtuskasvatus

„Faust“ on valgustusajastule omaselt filosoofiline teos ja selle autor mitmekülgsest haritud mees. J. W. Goethe mõtteid ja väljaütlemisi on tsiteeritud palju. Need sobivad

väga hästi kasutamiseks väärtuskasvatuse teemaliste arutluste, kirjutiste ja etenduste loomisel. Sobivad tsitaadid J. W. Goethelt on näiteks (Kõigi... 2001):

- „Elu tõelised ja näilised väärtused.”
- „Midagi olulist saab luua ainult üksilduses.”
- „Parem pettuda sõpruses kui sõpru petta.”
- „Millegagi ei avalda inimesed oma iseloomu rohkem kui selle läbi, mida nad naeruväärseks peavad.”
- „Käitumine on peegel, milles igaüks näitab oma olemust.”
- „Meil on alati küllalt aega, kui me seda otstarbekalt kasutame.”
- „Inimene eksib niikaua, kuni ta edasi püüab.”
- „Otsige iseendas ja te leiate kõik.”

Lisaks on töölehel J. W. Goethe „Faust“ ja väärtushinnangud õpilastel vaja märkida seisukohad erinevatele väidetele, mis on teosega seotud. See on nii lugemiseelne kui ka –järgne ülesanne, kus õpilastel on vaja oma arvamust põhjendada.

5.6. J. W. Goethe „Faust“ ja ajaloo-, kunsti- ning muusikaõpetus

18. sajandit nimetatakse valgustusajastuks, kuna seda iseloomustab hariduse väärtustamine, st inimeste pimedusest justkui valgusse kätte toomine (Šaitanon 2005).

Tabelis 13 on kursuste „Muusika II” (kursus „Muusika I” käsitleb muusikajalugu 16. sajandini), „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus”, „Üldajalugu” ja „Kirjandus antiigist 19. sajandini” ainekavades esitatud teemad. (GRÕK 2010)

Tabel 13. Valgustusajastu käsitlemine erinevates õppeainetes

18. SAJAND – VALGUSTUS			
Kunstivaldkonna ained		Ajaloõpetuse 1. kursus: „Üldajalugu”	Kirjanduse 2. kursus „Kirjandus antiigist 19. sajandini”
Muusikaõpetuse 2. kursus: „Muusika II”	Kunstiõpetuse 1. kursus: „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus”		
Vt. 17. sajandit	Antiikpärandi mõju ja valgustusajastu ideed.	Prantsuse revolutsiooni ja Napoleoni sõdade mõju Euroopale: valgustus Ameerika Ühendriikide iseseisvumine.	Valgustuskirjandus (Daniel Defoe või Jonathan Swift; Voltaire, Johann Wolfgang Goethe jt).

Tabelis 14 on valitud ainekavadest teemad ja mõisted, mille abil õppeaineid lõimida. Valitud teemadeks on Prantsuse revolutsioon ja Napoleoni sõdade mõju Euroopale, antiikaja mõju, mitmekülgsest haritud inimese ideaal ja filosoofia areng.

Tabel 14. Valgustuse käsitlemise lõimingukohad erinevates õppeainetes

LÕIMINGUKOHT	ÕPPEAINED	NÄIDE J.W. GOETHE „FAUSTIST“
Prantsuse revolutsiooni ja Napoleoni sõdade mõju Euroopale: valgustus.	kirjandus, ajalugu, kunst, muusika	„Faust” esindab Saksamaa valgustuskirjandust.
antiikaja mõju	kirjandus, kunst, ajalugu, muusika	„Faust” on kirjutatud tragöödiana.
mitmekülgsest haritud inimese ideaal	kirjandus, ajalugu, kunst, muusika	Faust on mitmekülgsest haritud inimene, ta on doktor.
filosoofia areng	kirjandus, ajalugu	Tekst käsitleb filosoofilisi teemasid: elu mõtte, eneseleidmise jne mõtteid.

Antud lõimingukohtade kaudu võib kõigi õppeainete olulisemaks teemaks pidada haritud inimese ideaali ja filosoofia arengut. Näiteks võivad erinevad aineõpetajad korraldada mäluvõrgude sarja, kus iga etapp vajab teadmisi erinevatest õppeainetest.

Lisaks sellele oleks huvitav külastada mõnda etendust, mis käsitleb elu 19. sajandil ja võimalusel ka külastada näiteks teatri kostüümiladu, et näha rõivaid, mida kanti sel ajal jne.

5.7. J. W. Goethe „Faust” ja eesti kultuur

Eesti kirjanduses on valgustajate tegevus kõige selgemalt esile tõusnud 19. sajandil estofiilide tegevuse kaudu. Töölehel *Valgustus Eestis* on õpilasel vaja lugeda katkend Indrek Jürjo artiklist „Rahvusluse sünd ja estofiila” (2009).

Õpilasel on loetu põhjal vaja defineerida estofiili tähendus (haritud inimene, kes uurib ja toetab eestlaste kultuuri ja arengut) ja seejärel kirja panna, et esimesed rahvuslust toetavad tekstid olid Otto Wilhelm Masingu „Marahwa Näddala-Leht” ja Johann Heinrich Rosenpläneri toimetatud ajakiri „Beiträge zur genauern Kenntniss der ehstnischen Sprache.” (Jürjo 2009)

Esimene osa eestikeelsest „Faustist” ilmus sisepaguluses oleva August Sanga (1946) ja välispagulase Ants Orase (1955) tõlkes. Teos on oluline, kuna see sisaldab valgustusajale iseloomulikke tunnuseid ning on ka temaatiliselt sobiv ka tänapäeval käsitlemiseks.

Eestis on J. W. Goethe „Fausti” lavastanud Von Krahli Teatris Taavi Eelmaa (2006). Sakslase tekstil põhineva *rock*-ooperi tõi lavale Janika Sillamaa (2011). (Eesti... 2012)

5.8. W. Goethe „Fausti” mõju järgnevatele ajastutele

J. W. Goethe „Fausti” on palju tõlgendatud erinevatesse muusikažanritesse. Näiteks üks 19. sajandi tähtsamaid prantsuse heliloojaid, Louis Hector Berlioz, lõi oratooriumi „Fausti needmine” (1846). Ungarlane Ferece Liszt kirjutas orkestriteose “Faust – sümfoonia” (1854–1857) ja ooperiversiooni tõi lavale prantslane Charles Coundod (1859). (Kaldaru 2003)

Filmiversioone on J. W. Goethe „Fausti” põhjal tehtud väga palju. Üks esimesi oli F. W. Murnau „Faust – Eine deutsche Volkssage” (1926). Sellest ajast on peaaegu igal kümnendil loodud uusversioone. Olulisemad on samanimelised Peter Gorski (1960), Aleksandr Sokurovi (2010) ja Jay Marksi animatsioon (2010), mis kõik kannavad pealkirja „Faust”. (IMDB 2012)

Charles Coundod’ ooperi tõi filmilinale Richard Burton ja Nevill Coghill muusikafilmis „Doctor Faustus” (1967). (IMDB 2012)

Töölhel *J.W. Goethe “Fausti” mõjud* on õpilastel kõigepealt vaja läbi lugeda lühike katkend Goethe sünniaastapäevale pühendatud konverentsi pressiteatest ja siis ülesandeid täita.

Esiteks vaja tuua välja vastandlikke karaktereid nii eesti kui ka välismaisest kirjandusest. Siin sobib nimetada teisi kuulsaid vastandlikke tegelasi, näiteks Harry Potter ja Voldemort, Kaval-Ants ja vanapagan, kuid samas sobiks ka Andres ja Pearu, kellel on eesti kirjandusloos oluline roll.

Teiseks on vaja õpilastel vaja tekstile tuginedes välja tuua, et kunstnikud, kes on Fausti kujutanud on Rembrandt, Beckmanni, Marlow, Goethe, ja võrrelda Rembrandt’i tõlgendust Goethe loodud Faustiga.

J. W. Goethe „Faust” kujutab erinevaid tegelasi: Mefistofeles, Faust (teose alguses), Faust (teose lõpus) ja Gretchen. Sinu ülesanne on kõigepealt kirja panna enda arvamus ühe tegelase kohta, siis paarilisega valida välja sobivaim ning viimasena suurema rühmatööna esitada lõpparvamus.

.....	
(tegelase nimi)	
VAJADUSED	MURED
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

ISELOOMUSTAV TSITAAT TEOSEST

.....

.....

.....

KOKKUVÕTLIK SEISUKOHT TEGELASE KOHTA

.....

.....

.....

.....

.....

J. W. Goethe „Faust” on üks kuulsamaid valgustusajastul kirjutatud teoseid. Täida järgnev tabel ja kirjuta iga valgustusajatu tunnuse juurde näide W. Goethe „Faustist”.

VALGUSTUSAJA TUNNUS	NÄIDE J. W. GOETHE „FAUSTIST”
Valgustust peetakse 18. sajandi peamiseks vooluks.	
Progressi aluseks pidasid valgustajad teaduse arenemist ning hariduse ja kultuuri levitamist rahva hulgas.	
Valgustajad eitasid eesõigusi, mis lähtusid vaid päritolust, seisusest. Nad kuulutasid, et kõik inimesed on looduse ees võrdsed, seega tuleb kõigile anda võrdsed õigused end arendada ja teostada.	
Valgustajad nõudsid mõttevabadust, mõistsid hukka kõik sotsiaalsed normid ja tabud, mis piirasid inimese arengut. Samas ei tähendanud vabadus neile anarhiat, see oli seotud kodanikutunde ja vastutusega.	
Valgustajate tegevust iseloomustab mitmekülgsus – Voltaire oli filosoof, ajaloolane, kirjanik; Diderot oli entsüklopeedia peatoimetaja ja kirjanik, tundis hästi muusikat ja kujutavat kunsti; Rousseau oli kirjanik, filosoof, poliitiline mõtleja, tegeles muusikaga, edendas pedagoogikat.	
Peaaegu kõigis oma teostes propageerisid valgustajad uusi ideid, valgustuskirjandus on suuresti filosoofilise kallakuga.	

Loe läbi katkend Jaanus Vaiksoo artiklist „18. sajandi lugeja” ja vasta küsimustele.

„Veel 18. sajandil oli enamiku lugemisvormide peamine tunnus eeskuju andev lugemine, st raamatu sisu, tema õpetus ja moraal pidid olema kasutatavad lugeja elupraktikas. See kehtis nii religioosse kirjanduse kui ka romaanide, poeesia ning vajalikke teadmisi ja praktilist elutarkust vahendava valgustuskirjanduse kohta. Goethe sõnul valitses austusest trükitud raamatu ees veel vana eelarvamus, et raamat kannab endas nimelt didaktilist eesmärki.

Kirjanduspubliku kitsamas ringis tähendab uskumatus ühtlasi uue sotsiaalse kihi tekkimist, kellele olid teistsugused materiaalsed ja vaimsed nõudmised ning teine elustiil. Esiteks väärtustati haridust, mis muutus ametikoha saamisel hädavajalikuks eelduseks ja mille kaudu oli ühtlasi võimalik vastanda end aadlile. Teiseks oli kodanlusel ülejäänud sotsiaalsete gruppide (talupojad, väikeaadel) võrreldes suhteliselt rohkem vaba raha, mida sai kasutada näiteks raamatute ostmiseks, lugemisseltside või laenuraamatukogude liikmemaksude tasumiseks.

Kui mehed lugesid ajalehti, poliitilist või erialakirjandust, siis ilukirjanduse publiku moodustasid 18. sajandil naised. Uus (nais)lugeja esitas kirjandusele uued nõudmised. Selle tulemusena tekkisid vabakutselised kirjanikud, kes püüdsid uue maksujõulise publiku suurt lugemishuvi ära kasutada endale elatise teenimiseks.”

(Jaanus Vaiksoo „18. sajandi lugeja“)

Mis oli kirjanduse eesmärk 18. sajandil? Põhjenda oma arvmust.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Milline on Sinu arvates tänapäeva kirjanduse eesmärk?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

J. W. Goethe „Faust” käsitleb mitmeid väärtuste ja uskumustega seotud teemasid. Märki enne lugema asumist, kas Sa oled järgnevate väidetega nõus (+) või mitte (—). Pärast lugemist hinda väiteid uuesti ja võrdle, kas Su arvamus on muutunud.

VÄIDE	ENNE	PÄRAST
1. Igas inimeses on kaks poolt: hea ja halb.		
2. Eksimine on inimlik.		
3. Inimese elu ülesanne on üles otsida oma tõeline mina.		
4. Armastuse vastu ei saa.		
5. Vaimne heaolu on olulisem kui füüsiline.		
6. Maailm on inimese, mitte jumala loodud.		
7. Inimene ei tea alati, mis talle kõige parem on.		
8. Religioon toetab inimese arengut.		
9. „Ainus olemise viis on identiteedikriis“. (J. Rooste)		
10. Inimene peab püüdlema alati kõrgemate sihtide poole.		

Minu kommentaar:

.....

.....

.....

.....

Millise väitega Sa kõige rohkem nõustud? Miks?

.....

.....

.....

.....

Millise väitega Sa üldse ei nõustu? Miks?

.....

.....

.....

.....

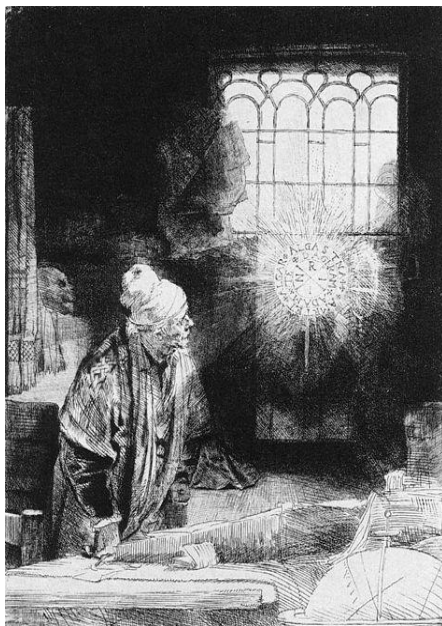
Loe läbi J. W. Goethe 260. sünniaastapäevale pühendatud Saksa Kultuuri Instituudi ja Eesti Goethe Seltsi korraldatud ürituse pressiteate katkend ja vasta küsimustele.

Iga kultuurrahvas soovib, et armastatud kirjaniku loomingus peituv sõnum oleks arusaadav võimalikult paljudele lugejatele. J. W. von Goethe elutööks sai tragöödia „Faust“. Selle teose läbivaks teemaks on hea võitlemine kurjaga. Faust ja Mefistoteles on maailmakirjanduse kõige tuntum vastanditepaar, jumala ja saatana kõige meisterlikum kujutamine. Goethe päeva paeluvaim osa on kindlasti prof Beorneri ettekanne Fausti kujust Rembrandt, Beckmanni, Marlow, Goethe jt kunstnike loomingus.

Nimeta veel selliseid vastandlikke karaktereid nii eesti kui ka välismaisest kirjandusest.

.....
.....
.....

.....
.....
.....



Kes on need kunstnikud, kes on Fausti oma teostes kujutanud?

.....
.....
.....

Võrdle Rembrandt'i versiooni Faustist selle originaaliga. Milliseid erinevusi ja sarnasusi märkad?

.....
.....
.....
.....
.....

Mida sümboliseerib aknast tuleb valgus?

.....
.....
.....

Loe tekst läbi ja vasta küsimustele.

Rahvusluse tõus ja estofiilid

Rahvusteadvuse esiletõusu mitmel pool Euroopas 19. sajandi hakul seostatakse traditsiooniliselt Johann Georg Hamanni (1730–1788) ja Johann Gottfried Herderiga (1744–1803). Herderi avaldatud Euroopa rahvalaulude kogumik, mis sisaldas ka eesti ja läti rahvalaule, sai eeskujuks baltisaksa haritlastele, kes avastasid kohalikes põhirahvastes enda jaoks uusi väärtusi.

Estofiilia ja rahvavalgustuse sümbioosi kehastab kõige paremini väljapaistvamaid talurahvavariduse edendajaid Eestis Otto Wilhelm Masing (1763–1832), kelle „Marahwa Näddala-Lehega” (1821–1823, 1825) saavutas õpetlik rahvavalgustus oma kirjandusliku kõrgpunkti. Rahvuse herderlikule mõistmisele jõudis lähemale Masingu noorem aatekaaslane, pastor Johann Heinrich Rosenplänter (1782–1846), kelle toimetatud ajakiri „Beiträge zur genauern Kenntniss der ehstnischen Sprache” (Lisandusi eesti keele paremaks tundmiseks, 1813–1832), olles esimene eestiaineline teaduslik väljaanne üldse, püstitas eesti kirjakeele väljaarendamise ülesande. Rosenplänter ei näinud enam eestlastes ainult talupoegi, ta unistas juba eri sotsiaalsetesse kihtidesse jagunenud eesti rahvusest ja mõistis hukka sotsiaalselt edasi jõudnud eestlaste saksastumise.

(Indrek Jürjo “Rahvusluse tõus ja estofiilia”)

Kuidas Sa selgitaksid loetu põhjal sõna estofiil?

.....

.....

.....

Millised on esimesed eestlaste rahvuslust toetavad tekstid?

.....

.....

.....

Põhjenda, miks on estofiilide tegevus oluline?

1.
2.

6. Romantism

Romantismi tunnuste õpetamiseks on valitud Prosper Mérimée „Carmen”, kuna see on kirjutatud ajastu vaimus ning on piisavalt seikluslik, et õpilaste tähelepanu köita.

6.1. P. Mérimée „Carmeni” tõlgendus- ja analüüsivõimalused

Prosper Mérimée „Carmen” on suhteliselt lühike tekst ja kuna autori eesmärgiks oli kujutada Hispaania mustlasrahva elu ja tavaid, siis jäid tema tegelased muutumatuteks karakteriteks. (Šaitanov 2006)

Töölehel *P. Mérimée „Carmeni” tegelased* on õpilasel vaja kõigepealt kirjutada Carmenit ja José’d iseloomustavad märksõnad ja need siis omakorda kandma märksõnapilve. Oluline on, et õpilane oskaks eristada olulist ebaolulisest.

Õpilane võib vastavalt P. Mérimée „Carmenile” (1996) vastata näiteks, et Carmen on noor ja kaunis mustlanna, kes oma suurte silmadega võlus ära kõik mehed. Ta oli tunduvalt atraktiivsem kui paljud tema rahvuskaaslased. Carmenil oli sile vasekarva nahk ja veidi viltused silmad, ilusad täidlad huuled ja valged hambad. Tema pikad ronkmustad juuksed olid läikivad. Ta tegeles nõiakunstiga ja pettustega (aitas salakaubavedajaid). Noor naine oli väga salakaval ja oli harjunud saavutama soovitu. Ta kasutas tihti ära oma välimust, et tulemuseni jõuda. Oma hinges pidas ta end vabaks hingeks ja oli selle nimel võitlema. Ta oli väga rõõmsameelne ja tugeva iseloomuga.

José on noor, keskmist kasvu ja tugeva kehaehitusega endine sõjaväelane, kes oli sünge ja uhke pilguga. Ta pidas sisemist võitlust iseendaga, kuna ta ei tahtnud elada rõõvlina, kuid pidi seda tegema, kuna nii sai ta Carmenit tähelepanu. Ta oli naise ilust niivõrd lummatud, et oli nõus täitma kõik naise soovid. (Mérimée 1996)

Lõpuks peab õpilane otsustama, kumb on tema arvates sümpaatsem tegelane, ja seda põhjendama. Kuna kumbki kangelane ei ole üdini positiivne, siis annab see õpilasele võimaluse otsustada ja põhjendada, miks ta konkreetse tegelase valis.

6.2. P. Mérimée „Carmen” autori loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis

Romantism oli vaimuliikumine, mis kestis 18. sajandist 19. sajandi esimese pooleni. Seda võib pidada pigem vooluks, milles kirjutati erinevates stiilides sarnaste tunnuste alusel. Näiteks on tuntud prosaistid Victor Hugo, Walter Scott, Alexandre Dumas ja Aleksandr Puškin, novellistid-lühijutukirjutajad Edgar Allan Poe ja Prosper Mérimée, luuletajad George Gordon Byron ja Percy Shelley jne. (Talvet 1999; Šaitanov 2006)

Prosper Mérimée (1803–1870) on tuntud kui prantsuse kirjanik, ajaloolane ja arheoloog. Ta oli haritud pariislane, kes romantismi kirjanikele omaselt tundis huvi Euroopa äärealade ja sealsete rahvaste vastu. Oma teostes keskendus ta erinevate rahvaste minevikule, keelele ja tavadele. Tema looming sobib teemavalikuga romantikute hulka, kuid kujutluslaadilt sarnaneb ta pigem realistidele. Nii saab „Carmenit” saab vaadata kui romantismist kantud teost kui ka adekvaatset ajalookirjeldust mustlaste elust. (Talvet 1999)

P. Mériméed peetakse üheks Prantsuse parimaks jutustuste kirjutajaks, kuid ta on avaldanud ka näidendikogusid (nt „Clara Gazuali teater”) ja (ajaloolisi)romaane („Jacquerie”).

6.3. P. Mérimée „Carmen“ kui romantismi peegel

P. Mérimée „Carmen“ sobib romantismiaega selgitama, kuna romantilises vaimus kantud tekst vastab järgmistele tunnustele (Mérimée 1996; Talvet 1999; Šaitanov 2006):

- tihti toimub tegevus minevikus või Euroopa äärealadel – „Carmeni” tegevus toimub Hispaanias.
- tihti ammutatakse ainet võõraste maade ja rahvaste kultuurist ning keelest. „Carmenis” käsitletakse mustlaste elu.
- tekstides on nähtav loodus- ja loomulikkuse ihaldus, näiteks „Carmenis” toimub tegevus looduses ja näidatakse mustlaste loomulikku elu.
- olulisel kohal on kirglik vabaduse ihaldus, mis Carmenit jaoks on kõige tähtsam.
- tegelasi vastandatakse ja tihti idealiseeritakse positiivset kanglast jne.

Töölehel *P. Mérimée „Carmen“* kui romantismi peegel on õpilasel vaja sõnastada kas romantismile omane tunnus või tuua näide P. Mérimée „Carmenist“ (1996). Tabelis 15 on esitatud sobivad vastused. Selline ülesanne arendab õpilaste sõnastamis- ja analüüsiioskust.

Tabel 15. P. Mérimée „Carmen“ kui romantismi peegel

Näide Mérimée teosest „Carmen“	Romantismile omane tunnus
Tegevus toimub Hispaanias.	Romantikud kujutavad oma tekstides kaasajast eemaldumiseks tegevuskohaks kas loodust, muinasaega või Euroopa südamest kaugeid äärealasid, näiteks Hispaaniat ja Kreekat.
Enamus tegevusest toimub looduses, st linnast eemal.	Tekkis looduse- ja loomulikkuseihaldus.
Mérimée on oma teoses valinud peateemaks mustlased, keda peetakse vabadeks inimesteks.	Romantikuid lummas võõraste maade ja rahvaste eksootilisus võrreldes mõistusepärase ja materialistliku Euroopaga.
Carmen armus tihti ja ütles alati välja, mida ta mõtles.	Romantilised kangelased on väga tundeerksad inimesed.
Carmen tõusis teiste seast esile nii oma välimuse kui ka käitumise poolest. Jose oli Carmenil nimel kõige valmis, vaatamata sellele, et naiselt vastuarmastust ei saanud.	Romantilise kangelase ümber oli tihti saladuslikkuse aura. Nad olid teistsugused, nende tõeline olemus jäi massidele mõistatuseks.
Carmen oli oma vabaduse säilitamiseks kõige valmis.	Kirglik vabaduse ihaldus.
Tekstis on kasutatud mustlaskeelseid sõnu ja kujutatud mustlastavasid.	Romantikutele oli omane keskenduda erinevate rahvaste minevikule, tavadele ja keelele.
Vaatamata staatilistele tegelastele sõltusid tegelased ikkagi valdavalt ainult iseendast?	Inimese individuaalsuse rõhutamine.

6.4. P. Mérimée „Carmen“ ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemad

Keele ja kirjanduse ainekavast on P. Mérimée „Carmeni“ käsitlemiseks valitud järgmised arutlusteemad: *karakterite individuaalsus ja inimsuhete keerukus; inimlikud voorused ja pahed, väärtused ja puudused; tegelaste eetilised sihid, sotsiaalsed ja psühholoogilised probleemid; inimeste mõtete ja tegude ühiskondlik tingitus; inimese orjastamine ja ahistamine, sotsiaalsed normid ja tabud, võimu omavoli; teise (naise, võõra, veidra) kujutamine; võitlus inimese kui isiksuse vabastamise eest, usk elu tähenduslikkusesse; rahvuskirjandus kui rahvuskultuuri kestmise tagatis; rahvuslikud väärtused: keel ja kultuur; mõistuse ja tunnete tasakaal ja konflikt inimeses; igavesed*

väärtused ja idealistlikud unistused; humaansed ideaalid: vabadus ja armastus. (GRÕK 2010)

P. Mérimée „Carmenit” käsitledes saab arutleda näiteks järgmistel teemadel:

- Vabadus – kas inimõigus või eelis?
- Kuidas on inimene tõeliselt vaba?
- Kas inimene saab olla vaba, kui ta järgib ühiskonna norme?
- Miks on rahvuskeelse kirjanduse püsimine oluline?
- Saatuslikud naised Eesti kirjanduses.
- Kas armastuses ja sõjas on kõik lubatud?
- Kas inimene peab järgima oma südant või mõistest?

Mainitud teemadel saab arutleda nii kirjalikult kui ka suuliselt. Näiteks võib korraldada klassidevahelise väitlusvõitluse, kus selgitatakse välja eelneva arutelu käigus selgunud olulisim probleemkoht.

6.5. P. Mérimée „Carmen” ja väärtuskasvatuse teemad

Töölehel P. Mérimée „Carmen” ja väärtushinnangud on õpilasel on vaja kaks korda, enne ja pärast lugemist, otsustada kas ta nõustub P. Mérimée teosega seotud väidetega.

Hinnatavad väited käsitlevad armastust, käitumisnorme ja vabadust. Ülesande lõpus on õpilasel vaja kirjutada kommentaar, kas tema arvamustes muutus midagi pärast teose lugemist.

Lisaks on ka punktis 6.4. esitatud arutlusteemad otseselt seotud väärtuskasvatusega, nii et ka neid saab kasutada eetiliste teemade käsitlemisel.

6.6. P. Mérimée „Carmen” ja ajaloo-, kunsti- ning muusikaõpetus

P. Mérimée „Carmen” on kirjutatud 18.–19. sajandil levinud romantismi vaimus, mille eesmärgiks oli sarnaselt valgustusele, rahvustunde tõstmine (Šaitanov 2006; Talvet 1999).

Tabelis 16 on esitatud kursuste „Muusika II”, „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus”, „Üldajalugu” ja „Kirjandus antiigist 19. sajandini” käigus romantismi käsitletavat teemasid (GRÕK 2010).

Tabel 16. Romantism erinevate õppeainete ainekavades

19. SAJAND – ROMANTISM			
Kunstivaldkonna ained			
Muusikaõpetuse 2. kursus: “Muusika II”	Kunsti- õpetuse 1. kursus: “Kunsti ajalugu ja muutuv olemus”	Ajaloo- õpetuse 1. kursus: “Üldajalugu”	Kirjanduse 2. kursus “Kirjandus antiigist 19. sajandini”
Romantism. Ajastu kultuurilooline taust ja muusika väljendusvahendid. Soololaul, instrumentaalsed väikevormid, programmiline muusika (sümfooniline poeem), lavamuusika (ooper, ballett, operett). Rahvuslikud koolkonnad. Hilisromantism. Pärimusmuusika. Folkloor, regilaulu liigid, rahvapillid, rahvatantsud, uuem rahvalaul, uuemad laulumängud.	Sama sajand, erinevad vaated. Romantism. Mäss korra vastu.	Viini kongress. Rahvusluse tõus ja rahvusriikide teke.	Romantism (Aleksandr Puškin või George Gordon Byron; Victor Hugo või Walter Scott või Prosper Mérimée jt). Romantismijärgne luule, sümbolism (Walt Whitman või Charles Baudelaire või Rainer Maria Rilke või Eino Leino või Rabindranath Tagore jt)

Ainekavadest tulenevalt on valitud romantismi käsitlemiseks järgnevad lõimingukohad: mäss korra vastu, elu äärealadel, motiivide kandumine erinevatesse kunstiliikidesse, pärimuskultuuri tähtsustamine (vaata Tabel 17).

Tabel 17. Romantismi lõimingukohad erinevates õppeainetes

LÕIMINGUKOHT	ÕPPEAINED	NÄIDE P. MÉRIMÉE „CARMENIST”
mäss korra vastu (võimu ja maarahva suhted)	ajalugu, kirjandus, kunst	kujutatakse vähemusrahvuse elu, kus nad peavad kuuletuma hispaanlastele
elu äärealadel	ajalugu, kirjandus	mustlaskogukond elab Hispaania äärealal
motiivide kandumine eri kunstiiliikidesse, Bizét lõi teksti põhjal ooperi „Carmen”	kunst, muusika, kirjandus	Carmen kui saatuslik naine, „Carmen” oli ooperi loomiseks alustekst
pärimuskultuuri tähtsustamine	muusika, kirjandus	kujutatakse mustlaste elu ja nende kultuuri

Sellest tulenevalt saab õppeainete lõimimisel valida metateemaks rahvosluse temaatika. Kirjandusetunnis saab käsitleda P. Mérimée „Carmeni” lugu; ajalootunnis rahvusriikide tekkimise põhjuseid; muusika- ja kunstiõpetuses saab vaadelda vabaduse- ja rahvusluseihalduse kandumist erinevatesse vormidesse.

Romantismi õpetamisel saab käsitleda ka eesti kirjandust, kuna sellest voolust olid innustunud ka Lydia Koidula, Friedrich Kreutzwald, Carl Robert Jakobson, Kristjan Jaak Peterson jne (Annus, Epner, Järv, Olesk, Süvalep & Velsker 2001)

19. sajandi eesti eluga saab tutvuda näiteks Carl Robert Jakobsoni talumuuseumit Kurgjal, kus saab ülevaate nii kultuurist, eluolust, ajaloost ja kirjandusest.

6.7. P. Mérimée „Carmen” ja eesti kultuur

P. Mérimée „Carmeni” tõlkis esimesena eesti keelde Jolanda Kull (1974). Kuigi Prosper Mérimée teos on üks osa koolikirjanduse kaanonist, siis on rohkem on eesti kultuuri juurdunud Georges Bizet’ ooper. Viimati lavastas selle Walter Sutcliffe (2011) rahvusoooperis Estonia. (Eesti...2012)

Vanemuise teatri balletiartist ja koreograaf-lavastaja Ruslan Stepanov (2012) lavastas P.Mérimée ainetel loo hoopis tantsulavastusena. (Eesti...2012)

Lisaks sellele on kasutanud P. Mérimée loodud Carmen kui saatusliku naise võrdkuju ka näiteks Jaagup Kreemi ansambel Terminaator (2003).

Seda ja ka teisi tõlgendusi on käsitletud töölehel *P. Mérimée „Carmeni” tõlgendused teistes žanrites*. Viimases ülesandes on vaja kuulata ansambel Terminaatoril on lugu „Carmen“, ilmus albumil „Kuutõbine” (2003). Jaagup Kreemi bändi loo kolmas salm annab võimaluse tuua paralleele P. Mérimée saatusliku naise prototüübiga: “Sinu jaoks on tühised printsid kui ka kerjused, kes sust teinud jumala. Jalge alla trambid sa järjekorda asetad, kes on järgmine see õnnelik, kelle südame sa purustad.”

6.8. P. Mérimée „Carmeni” mõju järgnevatele ajastutele

P. Mérimée „Carmen” on romantismile omaste tunnustega teos, kuid ometi on selle tegelased realistlikud ning seetõttu on tekst üleminekuks realismile.

Töölehel *P. Mérimée „Carmen” kui romantistlik, kuid samas ka realistlik teos* on õpilastel vaja selgitada sõnade *romantiline*, *romantistlik* ja *realistlik* tähendusi. Vastused võivad olla näiteks, et romantiline tähendab hingeliselt meelestatud, romantistlik tähendab teost, millel on romantismi aja tunnused ja realistlik tähendab midagi, mis on tõetruu.

Siis on vaja õpilasel selgitada, et P. Mérimée „Carmen” on romantistlik teos, kuna tegevus toimub Euroopa äärealal ja Carmenit tegelaskuju mässab valitseva korra vastu. Teos on realistlik, kuna tegelaste käitumisviisid on realistlikud.

P. Mérimée „Carmeni” ainetel lavastas G. Bizet’ samanimelise ooperi (esietendus 1875), mis on populaarne ka tänapäeval (Kaldaru 2004). Näiteks lavastas Bizet’ ooperi samanimeliseks filmiks Francesco Rosi (1984).

Töölehel *P. Mérimée „Carmeni” tõlgendused teistes žanrites* on vaja analüüsida ilmselt kõige kuulsamat lugu antud ooperist – „Habanerat”. Seal on vaja kirjeldada Carmenit ja otsustada, kas see erineb P. Mérimée loodud algsest Carmenist. Lisaks tuleb saab kirjutada, et teised mustlased ja sõdurid suhtusid Carmenisse austusega ja mehed olid valimis tema tähelepanu saamiseks kõike tegema.

Lõpuks tuleb õpilastel tuletada muusikatunnis õpitust meelde, et G. Bizet lõi samanimelise ooperi, mis on väga kuulus ning analüüsida ka Carmenit aariat „Habanerat”.

P. Mérimée „Carmenis“ on kaks peategelast – José ja Carmen. Tee mõlema tegelase kohta märksõnapilv. Selle tegemiseks tuleb otsustada, millised märksõnad tegelast iseloomustavad ja need tähtsuse järgi (olulisemad kirjuta näiteks suuremas kirjas või teist värvi) pilvedesse märkida.

Carmenit (rahvus, olek, käitumine, välimus) iseloomustavad märksõnad:

.....

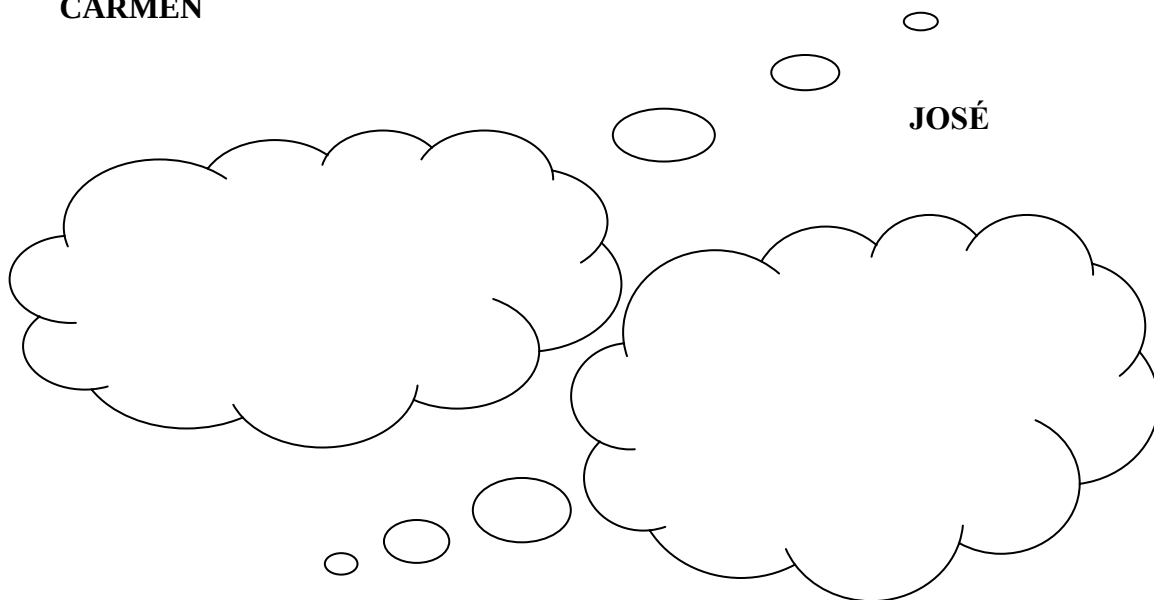
.....

José'd (rahvus, olek, käitumine, välimus) iseloomustavad märksõnad:

.....

.....

CARMEN



Kumb tegelane on Sinu arvates sümpaatsem? Põhjenda oma arvamust!

.....

.....

.....

Võrdle oma vastust paarilisega ja põhjenda, miks sarnanesid / ei sarnanenud teie arvamused?

.....

.....

.....

P. Mérimée „Carmen” kui romantismi peegel

P. Mérimée teoses „Carmen” on palju romantismile omaseid tunnuseid. Täienda tabelit: leia romantismile omase tunnuse kõrvale näide P. Mérimée teosest „Carmen” või sõnasta tekstist toodud näite põhjal tunnus.

Näide P. Mérimée teosest „Carmen”	Romantismile omane tunnus
	Romantikud kujutavad oma tekstides kaasajast eemaldumiseks tegevuskohaks kas loodust, muinasaega või Euroopa südamest kaugeid äärealasid, näiteks Hispaaniat ja Kreekat.
Enamus tegevusest toimub looduses, st linnast eemal.	
	Romantikuid lummas võõraste maade ja rahvaste eksootilisus võrreldes mõistusepärase ja materialistliku Euroopaga.
Carmen armus tihti ja ütles alati välja, mida ta mõtles.	
	Romantilise kangelase ümber oli tihti saladuslikkuse aura. Nad olid teistsugused, nende tõeline olemus jäi massidele mõistatuseks.
Carmen oli oma vabaduse säilitamiseks kõigeiks valmis	
	Romantikutele oli omane keskenduda erinevate rahvaste minevikule, tavadele ja keelele. Nad kasutasid tihti võõrkeelseid sõnu ka oma tekstides.
Vaatamata staatilistele tegelastele sõltusid tegelased ikkagi valdavalt ainult iseendast	

Hakkad lugema ühte romantismile iseloomulikumat teost – P. Mérimée „Carmenit”. Enne lugema asumist otsusta, kas Sa oled järgmiste väidetega nõus (+) või mitte (—) ja märgi oma vastused tulpa „enne”. Pärast lugemist anna väidetele uuesti hinnangud ja kirjuta kommentaar, kas Su hoiakud on muutunud või mitte.

VÄIDE	ENNE	PÄRAST
1. Inimesel on õigus välimust omakasu eesmärgil kasutada.		
2. Armastus on pime.		
3. Vabadus on suurim väärtus, mis inimesel on.		
4. Ükski heategu ei jää karistusea.		
5. Armastuses ja sõjas on kõik lubatud.		
6. Armukadedus tapab armastuse.		
7. Südametunnistuse piinad vaevavad inimest kõige rohkem.		
8. Kõik inimesed on loomult head.		
9. Tõde tuleb alati päevavalgele.		
10. Inimene on mõistatus ka iseendale.		

Minu kommentaar:

.....

.....

.....

Millise väitega nõustud Sa kõige rohkem? Miks?

.....

.....

.....

Millise väitega Sa üldse ei nõustu? Miks?

.....

.....

.....

P. Mérimée „Carmen” kui romantistlik, kuid samas ka realistlik teos

Selgita järgmiste sõnade tähendust:

romantiline.....

.....

.....

.....

romantistlik.....

.....

.....

.....

realistlik.....

.....

.....

.....

P. Mérimée „Carmeni” koht on öeldud, et see on viimane romantistlik ja esimene realistlik teos. Mida see tähendab?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Vaata lõiku Francesco Rosi filmist „Carmen” (1984) ja vasta selle põhjal järgmistele küsimustele.

Millise mulje Carmen jätab?

.....

.....

.....

.....

Kas Sinu arvamus P. Mérimée kujutatud Carmenist muutus? Põhjenda!

.....

.....

.....

Kuidas suhtuvad temasse teised mustlased ja sõdurid?

.....

.....

.....

.....

.....

P. Mérimée jutustuse „Carmen” põhjal loodi ka üks väga tuntud lavateos. Nimeta selle autor ja žanr! Mida Sa veel selle kohta tead?

.....

.....

.....

Mida tahtis Carmen „Habanera” lauluga öelda? Põhjenda oma arvamust!

.....

.....

.....

Kuula Jaagup Kreemi ansambli Terminaatori lugu „Carmen”. Mis on ühist kuulatud lool ja P. Mérimée loodud naiskangelasel?

.....

.....

Habanera

Quand je vous aimerai?
Ma foi, je ne sais pas,
Peut-être jamais, peut-être demain.
Mais pas aujourd'hui, c'est certain.
L'amour est un oiseau rebelle
Que nul ne peut apprivoiser,
Et c'est bien en vain qu'on l'appelle,
S'il lui convient de refuser.
Rien n'y fait, menace ou prière,
L'un parle bien, l'autre se tait;
Et c'est l'autre que je préfère
Il n'a rien dit; mais il me plaît.
L'amour! L'amour! L'amour! L'amour!
L'amour est enfant de Bohême,
Il n'a jamais, jamais connu de loi,
Si tu ne m'aime pas, je t'aime,
Si je t'aime, prend garde â toi!
Si tu ne m'aime pas,
Si tu ne m'aime pas, je t'aime!
Mais, si je t'aime,
Si je t'aime, prend garde â toi!
Si tu ne m'aime pas,
Si tu ne m'aime pas, je t'aime!
Mais, si je t'aime,
Si je t'aime, prend garde â toi!
L'oiseau que tu croyais surprendre
Battit de l'aile et s'envola;
L'amour est loin, tu peux l'attendre;
Tu ne l'attend plus, il est lâ!
Tout autour de toi vite, vite,
Il vient, s'en va, puis il revient!

Millal ma teid armastan?
Oh jumal, ma ei tea.
Võib-olla ei iial, võib-olla homme.
Kuid üks on kindel – mitte täna.
Armastus on kui mässuline lind,
mida miski ei suuda taltsutada,
On tulutu teda kutsuda,
kui talle pakub lõbu keeldumine.
Miski ei mõju, ei ähvardused ega palved,
üks räägib, teine vaikib;
ja just seda Teist ma eelistan.
Ta ei öelnud miskit, kuid meeldib mulle.
Armastus! Armastus! Armastus! Armastus!
Armastus on boheemi laps,
ta pole kunagi, kunagi ühtki seadust tundnud,
Kui sina mind ei armasta, armastan mina sind,
Kui ma sind armastan, hoia end!
Kui sina mind ei armasta,
Kui sina mind ei armasta, armastan mina sind!
Kuid kui mina sind armastan,
Kui ma sind armastan, hoia end!
Kui sina mind ei armasta,
Kui sina mind ei armasta, armastan mina sind!
Kuid kui mina sind armastan,
Kui ma sind armastan, hoia end!
Arvasid, et suudad lindu üllatada
kuid tal on tiivad ja ta lendab minema;
Armastus on kaugel eemal, sa võid teda oodata;
kui sa ootamisest tüdid, on ta siin!
Kõikjal sinu ümber, kiirelt-kiirelt,
Ta tuleb, kaob, taas tuleb tagasi!
Kui mõtled teda hoida, ta sust hoidub;
Kui tahad hoiduda, siis hoiab sind ta peos!
Armastus! Armastus! Armastus!

7. Realism

Realismi käsitlemiseks on valitud Gustave Flaubert'i romaan „Tundekasvatus”, mis tihti jääb kirjandustunnis autori romaani „Madame Bovary” varju.

7.1. G. Flaubert'i „Tundekasvatuse” tõlgendus- ja analüüsivõimalused

G. Flaubert'i „Tundekasvatus” on realistlik romaan, mis käsitleb elupõletajast Frédéric'i, kes ei saavuta midagi ja luhtub kõiges, mida teeb, elu. Lisaks sellele saab „Tundekasvatust” pidada ka panoraamraamiks, mis vaatleb ühe põlvkonna argielu koos primitiivse ja egotsentristliku elutunnetuse kujunemist ja ideaalide purunemist. (Šaitanov 2006; Flaubert 2008; Talvet 2008)

Teost peetakse G. Flaubert'i autobiograafilisemaks tekstist, autori isiklik elu sarnaneb peategelase omaga. Ka noor G. Flaubert liikus koos kurisaanide, salongiseltskonnaga pidulikel õhtusöökidel. Lisaks on tekstis ka viiteid nende kaasaegsele poliitikale, kuid neid kirjeldatakse läbi karakterite subjektiivsete seisukohtade. (Talvet 2008)

Teos on väga detailselt kirjutatud, täpne ja ebaisiklik: G. Flaubert kirjeldab ühtemoodi erinevaid olukordi, olgu see siis Pariisi kõrgseltskond või Frédéric'i õnneotsingud. (Talvet 2008)

Töölehel *G. Flaubert' kui realistlik kirjanik* on õpilastel vaja lugeda katkend autori tekstist ja vastata küsimustele. Töölehe eesmärgiks on suunata õpilaste tähelepanu realistlikule kirjutamis- ja kirjeldusstiilile.

Näiteks kirjeldusviis on väga detailne ja realistlik ning jätab mulje, nagu lugeja oleks ka kohapeal. Võiduajamist kirjeldati neutraalselt pealtvaataja silmade läbi.

Oluline on tähelepanu pöörata tegelaste analüüsimisele, sest nende kaudu saab käsitleda erinevaid väärtuskasvatuse teemasid. Töölehel *G. Flaubert'i „Tundekasvatuse” tegelased* tuleb õpilastel anda ülevaade erinevate tegelaste suhtumisest endasse, teistesse ning ümbritsevasse. See ülesanne sobib grupitööks, kus igale õpilasele on määratud üks tegelaskuju, keda ta teksti põhjal iseloomustama peab. Lõpuks peavad õpilased oma teadmisi teistega jagama, et tegelastest moodustuks

võrgustik. Järgnevalt on antud lühikokkuvõtte tegelastest ja teose sisust tuginedes G. Flaubert'ile (2008).

Frédéric Moreau on teose üks meespeategelastest, keda iseloomustab teistega suhtlemisel naiivsus. Ta on väga siiras ja usub, et inimesed ongi heatahtlikud. Sellest tulenevalt on ta liiga usaldav.

Tegevuse käivitab noormehe soov, pärast rikka onu külastamist, provintsist Pariisi kolida. Kunstnikuhingega mehe ema nõudmisel naaseb ta koju, kuid paari kuu pärast läheb siiski Pariisi õigusteadust õppima.

Noormehe mõtted viib kaunis proua Arnoux, keda ta laevasõidul kohtub. Naine aga on kirjastaja ja kunstikaupade vahendaja Jacques Arnoux' abikaasa. Sealt saab alguse Frédérici kinnisideeks naise südame võitmine.

Seda saavutamata mattub ta Pariisis seltskonnaellu ja võtab endale armukeseks Marssali. Noormehe elu sisuks saab oma seltskondliku, sotsiaalse ja majandusliku positsiooni kindlustamine. Vaatamata sellele lõpetab ta siiski ülikooliõpingud, kuid ametiredelil ta väga kõrgele ei tõuse, kuna on liiga püsimatu iseloomuga.

Charles Deslauriers on Frédérici parim sõber, kes temalt tihti raha laenab ja mõnikord ka sõbra kulul elab. Olgugi, et mehed tunduvad sõbrad olevat, proovib ka Deslauriers proua Arnoux'le läheneda ja lõpuks abiellub Frédérici ühe väljavalitu – Loiuse'iga.

Härna Arnoux mõistis üsna kiiresti Frédérici tundeid oma naise, proua Arnoux, vastu. Elukogenud mees hakkas nooremaga manipuleerima, kuid tegi seda nii osavalt, et ei jäta lugejale pahatahtlikku muljet.

Proua Arnoux tunded Frédérici vastu tulevad sündmustiku arenedes esile. Nähtavamad on Marssali omakasupüüdlik suhtumine kergemeelsesesse Frédérici, keda naine vastavalt oma tujudele meelitab või eemale tõukab. Kui neil lõpuks laps sünnib, siis on naise tunded siiski siirad.

Charles Deslauriers soovib teose alguses Frédérici kaudu heale järjele saada. Ta usub, et noormees suudab oma suurepärase suhtlemisoskusega Pariisi kõrgseltskonnas karjääri teha ning ka tema majanduslikku olukorda seda tehes parandada. Sündmustiku arenedes näeb ta siiski, et Frédéric mässib end hoopis suhterägistikesse ja hakkab mehe naiivsust ära kasutama, temalt raha laenates.

Tegelased suhtuvad Deslauriers'i erinevalt. Näiteks Frédéricile meeldib ta vaatamata kõigele väga. Frédéric Moureau emale Deslauriers aga ei meeldinud, kuna mees ei käinud kirikus ja oli vabariiklane. Sénécaliga on Deslauriers'il paremad suhted, kuna neid ühendas maailmavaade.

Dussardier on pärit madalamast seisusest ja tal ei ole haridusalaseid ega seltskondlikke ambitsioone. Ometi suhtub ta teistesse tegelastesse väga hästi. Tema heatahtlikkus on seotud naiivsusega, mis kohati mõjub kohtlasena. Suhtlemine end ümbritsevate inimestega ei teeninud tema puhul ei majanduslikke ega muid eesmärke.

Ka teised tegelased suhtusid *Dussardier*’i hästi. Näiteks pidas *Fédéric* teda küll lähedaseks sõbraks, kuid samas sai aru, et *Dussardier* ei mõista noormehe käitumist erinevates situatsioonides.

Härra Arnoux tundub esialgu usaldusväärne mees, kes tunneb end seltskonnas hästi. Kui sündmustiku arenedes hakkab tema majanduslik olukord halvema, hakkab ta enesekindlus kaduma. Ometi on ta väga edev ja ei taha kaaskondlastele näidata, et tal halvasti läheb. Ta hoopis teeskles, et ta on edukas ja pidas lisaks oma perekonnale üleval ka ma armukest *Marssali*. Sellest tuleb välja, et tema prioriteediks on seltskond ja armuke, mitte tema seaduslik abikaasa.

Härra Arnoux’l on justkui valikuline nägemine ja kuulmine, mille taga on omakasupüüdlikkus. Näiteks arvab ta, et kui *Frédéric* samuti *Marssali* armuke on, siis ei tule temal naise ülalpidamiseks raha kulutada.

Härra Arnoux’ suhtluseesmärgiks võib pidada oma positsiooni mitmekülgselt kinnitamist, seltskonnas domineerimist ja mugavat elu.

Teised tegelased suhtuvad temasse erinevalt. *Frédéric* suhtub temasse kohati väga soosivalt, kuid siis jälle pettumusega. Tema abikaasa, *proua Arnoux* on justkui otsustanud, et tema meest ei peta. Esialgu seisneb tema kindlameelsus hoolimisel ja lugupidamisel, kuid pärast mehe laostumist jääb järele ainult põlgus.

Proua Arnoux suurim eesmärk on olla truu abikaasa ja hea ema lastele. Kui ta tutvus *Frédéric*iga süveneb, siis kujunevad tal ka noormehe vastu tugevamad tunded. Siiski ei kuula naine oma südame häält ja jääb oma abikaasa juurde.

Tema abikaasa kiidab küll naise mõistust ja suurepärast välimust, kuid ometi ei mõju see siiralt. Näiteks kingib ta küll oma naisele uhkeid esemeid, kuid ometi ehivad need kordamööda nii seadusliku abikaasa kui ka armukese kordu.

Seltskonnas peeti teda vooruslikuks naiseks, kuid ometi tundus, et see kõlab naeruvääristavalt, kuna oli ka neid, kes uskusid, et naine on *Frédérici* armuke. *Proua Arnoux* viibis enamasti koduseinte vahel ja kantseldas lapsi, kuid ometi oli ta siiras.

Marssal soovis elada lõbusat ja seltskondlikku elu, mis on materiaalselt kindlustatud. Vaatamata oma armukese rollile on naine austajate seas hinnatud: tal on raha ja võimu, mida ta esitles uhkete ballide korraldamisega.

Oma kaaskondlasi kasutab Marssal ära. Näiteks usub ta, et armukesed peavad teda majanduslikult toetama ja seltskonnas lõbustama. Kuna ta seda usub, siis võib suhtlemisvalmidust pidada tema vahendiks, et saavutada luksuslik elu.

Töölehel *G. Flaubert'i "Tundekasvatuse" kesksed probleemid* on õpilastel vaja paaris otsustada, mis on teose keskseteks probleemideks, need tabelisse paigutada, alternatiivseid lahendusi pakkuda ning teoses kasutatud lahendusviis ja sellest tulenevad tagajärjed kirja panna.

Probleemidena sobiksid näiteks kättesaamatu armastus, sõprussuhete pinnapealsus, Frédérici suutmatus oma karjäärilaseid ideid ellu viia jne. Nende probleemide lahendamise võimalused võiksid olla järgnevad: Frédéric oleks pidanud võitlema proua Arnoux' armastuse eest ja oma tunnete siiruse näitamiseks loobuma suhtest Marssaliga; tegelased oleksid pidanud üksteist rohkem austama ning olema loomulikumad ning ausamad; Frédéric oleks pidanud keskenduma oma karjäärile, mitte laskma ennast seltskondlikust elust pimestada. (Flaubert 2008)

Mainitud probleemid lahendati teoses teisiti: proua Arnoux' ja Frédérici suhe ei arene suudlusest kaugemale; sõpradevahelisi suhteid muudavad keerulisemaks erinevad armulood (nt Deslauriers proovib võrgutada proua Arnoux'd, on intiimsuhtes Marssaliga ning abiellub Louise' iga); Frédéric ei tee mingit ametialast karjääri, kuid kulutab enamuse oma varandusest seltskondlikule elule. (Flaubert 2008)

7.2. G. Flaubert'i „Tundekasvatus” autori loomingu kontekstis ja ajastu kirjanduspildis

19. sajandi olulisemad kirjandusžanrid olid romaan, novell ja jutustus. Alles sajandi lõpus tõusid esile luule ning näitekirjandus. (Šaitanov 2006)

G. Flaubert kuulub 19. sajandi prantsuse realismi klassikute hulka, kuid teisalt võib tema romaanis täheldada realismi muutumist: lisandunud on naturalismi elemente, filosoofilis-psühholoogilisi otsinguid jne. Autori tuntumad teosed on romaanid „Madame Bovary” (1857) ja „Tundekasvatus” (1869). Mõlemat teost hinnatakse kõrgelt ja peetakse olulisteks verstapostideks kirjandusmaailma muutumises. (Šaitanov 2006)

7.3. G. Flaubert'i „Tundekasvatus” kui realismi peegel

19. sajandil hakati ümbritsevat kujutama ilma ilustusteta, vaid võimalikult tõepäraselt. Kirjaniku ülesanne oli uurida sotsiaalsed olustikku ja nad töid avalikkuse ette pahasid, et selle kaudu elu parandada. (Šaitanov 2006; Nahkur 2007)

Realismi tunnused on näiteks sotsiaalsus; tõepärane elukujutus; elutruu miljö; sündmustiku realistlik, st rahulik kulg; nähtavad faktid; eluolu ja kommete analüüsimine; objektiivsus. (Šaitanov 2006)

„Tundekasvatus” sobib nii oma sisult kui ka vormilt realistlikusse kirjandusse. Töölehel G. Flaubert'i „Tundekasvatus” kui realistlik teos on õpilasel vaja antud realismitunnuste kaudu tuua näiteid, miks teos sobib vastavat ajastut iseloomustama.

Sobivad vastusevariandid on näiteks tuginedes „Tundekasvatusele” järgmised: Flaubert'on kujutanud seltskonnaelu ja erinevaid suhteid väga tõetruult, tuues välja nii eraelulisi kui majanduslikke ebaõnnestumisi; kirjanik andis ülevaate Pariisi seltskonnaelust, rõhutades, kui välisele ilule see keskendunud on; kujutatud probleemid (nt armukeste pidamine, äritegevuses ebaõnnestumine) on ka tänapäeval mõnes mõttes tavalised; Frédéric oli päranduse saanud provintsist pärit nooruk, härra Arnoux'oli rikas ärimees, kes valesid otsuseid tehes oma varanduse kaotas, Dussardier oli pärit madalamast seisusest ja tema erinevus teistest tuli esile nii käitumises kui ka maailmavaatelistes seisukohtades.

7.4. G. Flaubert'i „Tundekasvatus“ ja kirjanduse ainekavas esitatud arutlusteemad

Keele ja kirjanduse ainekavast sobivad teose käsitlemiseks järgmised teemad: *karakterite individuaalsus ja inimsuhete keerukus; inimlikud voorused ja pahed, väärtused ja puudused; tegelaste eetilised sihid, sotsiaalsed ja psühholoogilised probleemid; inimeste mõtete ja tegude ühiskondlik tingitus; mõistuse ja tunnete tasakaal ja konflikt inimeses; igavesed väärtused ja idealistlikud unistused; elu tõepärane ja idealiseeritud kujutamine; ühiskondlike olude kriitika; elulaad, kombed ja moraal eri ajastutel ja kultuurides.* (GRÕK 2010)

Tulenevalt eelmainitust võib väidelda, arutleda või kirjutada järgnevatel teemadel:

- armastuse kõikvõimsus;
- mõistuse ja tunnete tasakaal;
- inimsuhete keerulisus;
- tõelise elu kujutamine kirjanduses;
- moraalsete väärtuste puudumine ühiskonnas;
- indiviidi vourused ja pahed.

Neid saab käsitleda kui üldteemasid, mida vastavalt konkreetsele klassile sõnastada. Näiteks võiks teha rollimänge, kus õpilased kehastuvad erinevateks teoste karakteriteks ja mängivad läbi erinevaid lahendusviise. Lisaks sellele saab näiteks ajurünnakuga koostada keeruliste inimsuhete skeemi ning neile diskussioonivõrgu kaudu lahendusi otsida.

7.5. G. Flaubert'i „Tundekasvatus” ja väärtuskasvatus

Tööleht *G. Flaubert'i „Tundekasvatus” ja armastus* käsitleb teismeliste jaoks olulist teemat – armastust. Kõigepealt on vaja õpilastel selgitada, mida tähendab armastus ansambli Külaliste laulusõnade järgi. Näiteks võib olla põhjenduseks, et armastus on püsiv tunne, mis jääb inimese sisse kauaks ja paneb teda tegutsema oma südame järgi.

Järgmisena tuleb õpilastel kirjeldada, kuidas suhtuvad teose kaks meespeategelast naistesse – proua Arnoux'sse ja Marssalisse.

Flaubert'i teose (2008) tuginedes võiksid vastused olla järgnevad: Frédéric'i ja proua Arnoux' vahel on; Frédéric'i ja Marssali vahel on lõbus füüsiline tunne, mis suureneb Frédéricil, kui Marssali talle lubadusi annab; proua Arnoux on härra Arnoux seaduslik abikaasa ja laste ema; mees imetleb küll tema õrna loomust ja pehmet nahka, kuid otsib siiski kõrvalsuhteid; Marssalis näebki härra Arnoux uut väljakutset abielu argielus ning nende suhe põhines kirel ja lõbujanul.

7.6. G. Flaubert'i „Tundekasvatus” ja ajaloo, kunsti- ning muusikaõpetus

Teine 19. sajandil levinud suur vool on realism, mis on oma taotlustes romantismi vastand. Kursused „Muusika II”, „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus”, „Üldajalugu” ja „Kirjandus antiigist 19. sajandini” annavad ajastust mitmekülgse ülevaate (vaata Tabel 18).

Tabel 18. Realism erinevate õppeainete ainekavades

19. SAJAND – REALISM			
Kunstivaldkonna ained		Ajalooõpetuse 1. kursus: “Üldajalugu”	Kirjanduse 2. kursus “Kirjandus antiigist 19. sajandini”
Muusikaõpetuse 2. kursus: “Muusika II”	Kunstiõpetuse 1. kursus: “Kunsti ajalugu ja muutuv olemus”		
Soololaul, instrumentaalsed väikevormid, programmiline muusika (sümfooniline poeem), lavamuusika (ooper, ballett, operett). Rahvuslikud koolkonnad. Hilisromantism. Pärimusmuusika. Folkloor, regilaulu liigid, rahvapillid, rahvatantsud, uuem rahvalaul, uuemad laulumängud.	Sama sajand, erinevad vaated. Realism. Tõearmastus. Juugend. Tervikliku stiili taotlus.	Industriaalühiskond: tööstuslik pööre, industriaalühiskonna iseloomulikud tunnused, masstootmine ja monopolid. Maailmamajandus, teaduse ja tehnoloogia areng uusajal.	Realism ja naturalism (Honoré de Balzac või Gustave Flaubert või Stendhal või Fjodor Dostojevski või Lev Tolstoi või Émile Zola jt). Estetism (Oscar Wilde). Realistlik draamakirjandus (Anton Tšehhov või Henrik Ibsen või August Strindberg jt)

Tulenevalt eelnevast tabelist võib öelda, et kursuste kaudu kultuuriloo õpetamise lõiminguks võivad olla näiteks järgmised mõisted ja teemad: tõearmastus, industriaalühiskonna mõjud inimesele, lavamuusika areng (vt Tabel 19).

Tabel 19. Realismi käsitlemise lõimingukohad erinevad õppeainetes

LÕIMINGUKOHT	ÕPPEAINED	NÄIDE G. FLAUBERT'I „TUNDEKASVATUSEST“
tõearmastus	muusika, kirjandus, ajalugu, kunst	kirjeldused nii eluolu kui tegelaste kohta on esitatud ilma ilustusteta ja toonitatud on ka negatiivseid tegureid.
industriaalühiskonna ja majanduse arengu mõjud indiviidile	ajalugu, kirjandus, kunst	Frédéric oli suhteliselt vaene ja tema armastatu proua Arnoux kuulus kodanlaste seisusesse ning esile kerkisid kõigele lisaks ka majandusliku ebavõrdsuse teemad.
lavamuusika areng	muusika, kunst, kirjandus, ajalugu	teatrisaalidest sai kohtumis- ja vestluspaik ning hakati hindama erinevaid lavažanre.
eluolu 19. sajandil	kirjandus, kunst, muusika, ajalugu	autor on kirjeldanud elu nii 19. sajandi maapiirkonnas kui ka linnas elavate inimeste kaudu
elu suurlinnades vs elu maapiirkondades	kirjandus, kunst, muusika, ajalugu	peategelane Frédéric oli pärit maakohast, kuid pidas seda endale mitesobivaks, kuna kogu kultuurielu asus linnas.

Realismi õpetamiseks saab lõimida kursuseid „Kirjandus antiigist 19. sajandini“, „Üldajalugu“, „Muusika II“ ja „Kunsti ajalugu ja muutuv olemus“ nii ainetevaheliste seoste, ajalise kooskõla ja metateemade kaudu.

Ainetevaheliste seoste ja kursuste ajalises järgnevuse kaudu kinnitub õpitu paremini ja erinevatest valdkondadest saadud teadmised moodustavad kokku üldpildi 19. sajandi elust. Näiteks võiksid õpilased igas ainetunnis rühma- või paaritöö tulemusena joonistada plakateid, teha ettekandeid või referaate, et neil lõpptulemusena oleks koondmaterjal realismist.

Metateemaks sobiks näiteks suurlinnade elu võrreldes eluga maapiirkondades. Ajalootunnis saaks arutleda, miks linnastumine toimus; kunstiõpetuses vaadelda, kas ja kui palju on kujutatud kunstis linnakultuuri ja kui palju maapiirkondade elu; muusikakursusel käsitleda lavamuusika arengut ja seotust linnakultuuriga ning kirjandusõpetuses käsitleda G. Flaubert'i „Tundekasvatust“ kui 19. sajandi linnakultuuri peegeldajat.

Tööleht *Elu 19. sajandil* annab õpilastele võimaluse tuletada meelde nii G. Flaubert'i tekstist kui ka teistes tundides õpitut ja kirjutada märksõnadena sobivatesse ovaalidesse tunnused.

Näiteks võiks õpilased teada, et rajati uus teedevõrgustik, tänavad läksid laiemaks, ehitati hiiglaslikke maju, mis olid juugend stiilist, Eiffeli torn jne. (Väike... 2004)

Kunstis, nagu ka kirjanduses, oli autorite jaoks oluline kujutada oma kaasaega nii nagu see oli. Ainest võeti inimeste argielust ja seda kujutati väga loomutruult ega ilustatud. Oluline oli ka kaasaja puuduste esiletoomine. Olulisemad kunstnikud on näiteks Camille Corot, Jean Francois Millet ja Gustave Coubet. (Väike... 2004)

Muusikast peaks teadma, et heliloojateks olid Frederic Chopin, Emmanuel Chabrier, Camille Saint-Saens, Felix Mendelssohn, Johannes Brahms, Pjotr Tšaikovski., Giuseppe Verdi. Žanritest peaks teadma ooperit, balletti, operetti jne. (Kaldaru 2004)

19. sajandi alguses oli naistel moes maani kleidid, millel oli kahar seelikuosa, kanti korsetti, et pihta peenemaks muuta ja peakatteid. 19. sajandi jooksul läksid naiste seelikuosa kitsamaks, kuni 20. sajandini, mil moes olid juba pliiatseelikud. (Rõivaste... 2010)

Meestemoes oli olulisel kohal frakk, mida kanti nii pidu- kui ka igapäevarõivana. Kui 19. sajandi alguses ehtsid ka meesteriideid kaunistused, siis sajandi keskpaigaks muutusid need tagasihoidlikumaks. Sel ajal kujunesid välja meesteriided, mida ka tänapäeval kasutatakse. (Rõivaste... 2010)

7.7. G. Flaubert'i „Tundekasvatus” ja eesti kultuur

Noor Friedebert Tuglas nägi Gustav Flaubert'is ideaali, kes ei pidanud oluliseks kodanlikku elustiili ja enesekeskset ega sisutut „kunstnikuhinge”. Samas peetakse G. Flaubert'i „Tundekasvatuses” on kodanlasena esitatud proua Arnoux ja ebaõnnestunud kunstnikuna Frédérici. (Talvet 2008).

Eestis avaldati esimest korda „Tundekasvatus” Paul Viirese tõlkes (1972) ja sellest on ka kordustrüki (vastavalt 1985, 2008).

Von Krahli Teatris toodi lavale G. Flaubert'i „Madame Bovary” (2011), kuid „Tundekasvatust”. Eestis esitatud ei ole. Liina Keevalliku abil on Von Krahli Teatri lavale toodud küll samanimeline etendus, mida teatri kodulehel nimetatakse muusikaliseks ohu- ja dekoratsioonidraamaks, kuid selles on G. Flaubert'i „Tundekasvatuses” suhteliselt meelevaldselt käitunud. (Eesti... 2012)

7.8. G. Flaubert'i „Tundekasvatuse” mõju järgnevatele ajastutele

Keelatud armastusest, kunstnikuhingega ebaõnnestuvatest noorukitest on kirjutatud ennegi, kuid G. Flaubert' on nende käsitlemisel „Tundekasvatuses” oli tänu realistlikule elukujutusele äärmiselt tõetruu ja mõjuv.

G. Flaubert'i „Tundekasvatusest” on tehtud teleseriaale, näiteks ja Alexandre Astruc' lavastatud „L'Education sentimentale“ (1973), ja filme, näiteks C. S. Leigh'i „Sentimental Education” (1998). (IMDB 2012)

Loe järgnev katkend läbi ja vasta küsimustele.

„Tribüünide publik ronis üles pinkidele. Teised jälle, sõidukites püsti, binoklid käes, jälgisid džokide liikumist. Need kihutasid nagu punased, kollased, valged ja sinised täpid piki tihedat rahvamassi, kes ääristas hipodroomi ringi. Eemalt ei paistnudki nende kiirus nii suur olevat. Marsi väljakaugemas otsas näis see koguni nagu aeglasemaks muutuvat, hobused otsekui libisesid edasi, puudutades kõhtudega maad, painutamata väljasirutatud jalgu. Ent kiiresti tagasi ilmudes kasvasid nad suuremaks; nende möödakihutamine lõhestas õhku, maa müdises, kivikesi lendas. Tuul paisutas džokide kuubesid, pannes nad nagu purjed laperdama. Ratsapiitsa tugevate löökidega ergutasid džokid oma loomi, et vaid jõuda tulbani, mis tähistas finišit. Ühed numbrid võeti maha, teised heisati. Ja keset tugevat aplausi vedas võidukas hobune end vaevu kaalu juurde, üleni vahus, põlved kanged, kael longus, samal ajal kui ratsanik sadulas, vähm täiesti väljas, hoidis endal kätega külgedest kinni.” (Flaubert 1972: 216)

1. Kuidas iseloomustaksid autori kirjeldusviisi? Mis muljeid see sinus tekitab?

.....

.....

.....

.....

2. Kelle vaatepunktist lähtuvalt on hobuste võiduajamist kirjeldatud? Kas see vaatepunkt on liikuv?

.....

.....

.....

.....

3. Kas tekst on kirjutatud emotsionaalselt või neutraalselt?

.....

.....

.....

.....

4. Miks saab öelda, et tekst on realistlik?

.....

.....

.....

G. Flaubert'i „Tundekasvatuses” on mitmeid olulisi tegelasi. Otsustage 6-liikmelises rühmas, kes millist tegelast iseloomustab ja seejärel jaga oma teadmisi ka teistele rühmaliikmetele.

Iga tegelase iseloomustamisel lähtu järgnevatest küsimustest:

1. Milline on tegelase siseelu? Millised mõtted, soovid ja lootused suunavad tema käitumist?
2. Kuidas suhtuvad teised tegelased temasse? Kirjelda, kuidas suhtub temasse üldsus?
3. Kuidas suhtub tegelane teistesse tegelastesse? Kirjelda ka tema üldist suhtumist inimestesse (kas ta oli usaldav, suhtlemisaldis, seltskondlik või tagasihoidlik ning millised on tema peamised suhtluseesmärgid).

Frédéric Moreau

Charles Deslauriers

Dussardier

Härra Arnoux

Proua Arnoux

Marssal

G. Flaubert'i „Tundekasvatuses” kesksed probleemid

„Tundekasvatus” käsitleb erinevaid probleeme. Pane koos paarilisega kirja teose kolm kesksemat probleemi, pakkuge välja iga probleemi lahendamiseks erinevaid võimalusi ning lõpuks pange kirja ka teoses olnud lahendus ja tagajärjed.

KESKSED PROBLEEMID	
1. 2. 3.	
PROBLEEMIDE LAHENDAMISE VÕIMALUSED	PROBLEEMI TEGELIK LAHENDUS
1. 2. 3.	1. 2. 3.
	LAHENDUSEST TEKKINUD TAGAJÄRJED
	1. 2. 3.

Järgmised väited iseloomustavad realistlikku kirjandusteost. Tõesta näidete kaudu, et ka G. Flaubert'i „Tundekasvatus” on realistlik teos.

1. Realistlikus teoses kujutatakse elu ilma ilustusteta ja võimalikult tõepäraselt.
2. Kirjaniku ülesandeks oli uurida sotsiaalseid pahesid ja neid kirjeldades ühiskonda paremaks muuta.
3. Realistlikus teoses olevad probleemid peavad olema tõetruud.
4. Realistlik teos analüüsib sotsiaalset eluolu ja kombeid.
5. Realistlik teos käsitleb erinevate sotsiaalsete kihtide elu.

„Tundekasvatus” on realistlik teos on, kuna:

1.
.....
.....
.....
2.
.....
.....
.....
3.
.....
.....
.....
4.
.....
.....
.....
5.
.....
.....
.....

G. Flaubert „Tundekasvatus” annab ülevaate 19. sajandi elust mitmel erineval tasandil. Leia tekstist sobivaid näiteid ja vajadusel tuleta meelde kunsti-, muusika- ja ajalootundides õpitut. Täida paarilisega vastavad ringid märksõnadega, et luua ühine kultuuritaust 19. sajandi Prantsusmaast.

KUNST

MUUSIKA

MOOD

ARHITEKTUUR

AJALUGU

Eesti *indie*-bänd Külalised laulavad ühes oma loos: „Armastus on tunne, mis kestab rohkem kui tunde.” Mida see tähendab?

.....

.....

.....

Kahel teose meespeategelasel Frédéricil ja härra Arnoux' armuvad teose käigus samadesse naistesse. Kanna tabelisse, kuidas suhtuvad mõlemad mehed proua Arnoux' ja Marssalisse. Leia ka tekstinäiteid!

FÉDÉRIC	
PROUA ARNOUX	MARSSAL
HÄRRA ARNOUX	
PROUA ARNOUX	MARSSAL

Kas „Tundekasvatuse” tegelaste vahel oli tõelist armastust? Põhjenda oma arvamust!

.....

.....

.....

.....

Kirjandus

Raamatud

Aadama... = *Aadama mäng* 2007. – Kirik ja teater: müsteeriumist farsini. Koost. Riina Schutting. Tallinn: Püha Issidori Õigeusu Kirjastusselts.

Annus, Epp, Luule Epner, Ants Järv, Sirje Olesk, Ele Süvalep & Mart Velsker 2001. *Eesti kirjanduslugu*. Tallinn: Koolibri.

Boccaccio, Giovanni 1993. *Dekameron .1.* Tõlk. Johannes Semper. Tallinn: Eesti Raamat.

Cotterell, Arthur & Rachel Storm 2006. *Maaailma mütoloogia entsüklopeedia*. Tallinn: Varrak.

Flaubert, Gustave 2008. *Tundekasvatus: ühe noormehe lugu*. Tõlk. Paul Viires. Krakov: Mediasat Poland.

Goethe, Johann Wolfgang von 1946. *Faust. 1. jagu*. Tõlk. August Sang. Tallinn: Ilukirjandus ja kunst.

Hock J. I. 1995. *Nimi, iseloom ja saatus*. Tõlk. Greg McCooligh. Tallinn: Trükkal.

Hugo, Victor 1997. *Jumalema kirik Pariisis*. Tõlk. Johannes Semper. Tallinn: Birgitta.

Kaalep, Ain 1977. Järelsõna. – *Kuningas Oidipus*. Tallinn: Eesti Raamat, lk 59–63.

Kirik... = *Kirik ja teater: müsteeriumist farsini* 2007. Koost. Riina Schutting. Tallinn: Püha Issidori Õigeusu Kirjastusselts.

Kreutzwald, Friedrich Reinhold 1961. *Kalevipoeg: tekstikriitiline väljaanne ühes kommentaaride ja muude lisadega*. Toim. Paul Ariste jt. Tallinn: Eesti Riiklik Kirjastus.

Kurtna, Aleksander & Jüri Talvet 1993. Giovanni Boccaccio elust ja loomingust – *Dekameron 2*. Tallinn: Eesti Raamat, lk 291–311.

Kõigi... = *Kõigi aegade särvamad mõtted (kahel real või veel lühemalt)* 2001. Toim. John. M. Shanahan. Tõlk. Marja Liidja. Tallinn: Ersen

Lill, Anne 2008. *Inimene ja maailm kreeka tragöödiates*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Molière 1974. *Näidendid*. Tõlk. Ott Ojamaa. Tallinn: Eesti Raamat.

Merilai, Arne 2009. *Türann Oidipus*. Tallinn: Verb.

Ojamaa, Ott 1974. Molière ja aeg. – Näidendid. Tallinn: Eesti Raamat, lk 7–32.

Prosper, Mérimée 1996. *Colomba; Carmen*. Tõlk. Sirje Keevallik, Jolanda Kull. Tallinn: Avita.

Rowling, J. K. 2006. *Harry Potter ja tulepeeker*. Tõlk. Krista Kaer ja Kaisa Kaer. Tallinn: Varrak.

Sophokles 1977. *Kuningas Oidipus*. Tõlk. Ain Kaalep, Ülo Torpats. Tallinn: Eesti Raamat.

Traat, Mats 2010. *Oidipus läheb Toompeale*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Unt, Mati 2005. *Vend Antigone, ema Oidipus: Sophoklese ja Euripidese tragöödiate järgi*. Tallinn: Kultuurileht.

Vaiksoo, Jaanus 2000. 18. sajandi lugeja. – *Goethe Tartus: Konverentsi "Goethe Tartus" (1999) ettekanded*. Toim. Vilja Kiisler. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Õunapuu, Ervin 2010. *Eesti gootika: lauavestlused*. Tartu: Eesti Ajalookirjastus.

Õpikud

Aleksejev, Tiit, Karin Hiiemaa, Tiina Kala jt 2000. *Inimene, ühiskond, kultuur. 2. Keskajast ja varauusaeg: XI klassi ajalooõpik*. Koost. Helmut Piirimäe. Tallinn: Koolibri.

Kaldaru, Maris 2003. *Muusikaajalugu gümnaasiumile. Öhtumaade muusikalugu I*. Tallinn: Avita.

Kaldaru, Maris 2004. *Muusikaajalugu gümnaasiumile: konspekt. II osa, Romantism. 20. sajand*. Tallinn: Avita.

Kõiv, Mati 2006. *Inimene, ühiskond, kultuur I. Vanaaeg. Ajalooõpik gümnaasiumile*. Tallinn: Avita.

Nahkur, Anne 2005. *Kirjandus antiigist renessansini: gümnaasiumiõpik*. Tallinn: Koolibri.

Nahkur, Anne 2007. *Kirjandus realismist postmodernismini: gümnaasiumiõpik*. Tallinn: Koolibri.

Nahkur, Anne 2009. *Antiigist postmodernismini. Gümnaasiumi lugemik*. Tallinn: Koolibri.

Šaitanov, Igor 2004. *Maailmakirjandus. Keskaeg. Renessanss. Gümnaasiumiõpik*. Tõlk. Jüri Ojamaa. Tallinn: Avita.

Šaitanov, Igor 2005. *Maailmakirjandus. Barokk. Klassitsism. Valgustus. Gümnaasiumiõpik*. Tõlk. Jüri Ojamaa. Tallinn: Avita.

Šaitanov, Igor 2006. *Maailmakirjandus 19. sajand. Romantism ja realism. Gümnaasiumiõpik*. Tõlk. Jüri Ojamaa. Tallinn: Avita.

Šaitanov, Igor 2007. *Maailmakirjandus: antiik. Kreeka. Rooma. Gümnaasiumiõpik*. Tõlk. Jüri Ojamaa. Tallinn: Avita.

Talvet, Jüri 1999. *Maailmakirjandus: õpik keskkoolile. 2. osa. Romantismist postmodernismini*. Tallinn: Koolibri.

Ajakirjaartiklid

Freud, Sigmund 1994. Ahistus kultuuris – *Akadeemia*, nr 6, lk 1085–1118, 1315–1342.

Liiv, Toomas 2007. Kristluse mõjust Eesti kirjandusele. – *Haridus*, nr 7–8, lk 26–29.

Talvet, Jüri 2008. Romaaniülikool: Gustave Flaubert „Tundekasvatus.” – *Eesti Päevaleht*, 20. märts, lk 28.

Internetiallikad

Avestik, Rait 2003. Undi epateeriv – „intertekstuaalne sokulaul”. – *Sirp*, 14. veeb.
<http://www.sirp.ee/archive/2003/14.02.03/Teater/teater1-1.html> (kasutatud 6.03.2012)

Eesti ... = Eesti Teatri Agentuur 2012. <http://www.teater.ee/>

GRÕK = *Gümnaasiumi riiklik õppekava* 2010.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13272925> (kasutatud 20.02.2012)

IMDB = *Internet Movie Database* 2012; <http://www.imdb.com> (kasutatud 14.02.2012)

Jürjo, Indrek 2009. *Rahvusteadvuse süünd ja estofiilia*;
http://www.estonica.org/et/Ajalugu/1710-1850_Balti_erikord/Rahvusteadvuse_s%C3%BCnd_ja_estofiilia/ (kasutatud 16.03.2012)

Kristlik ... = *Kristlik kultuur* 2009. Koost. Lea Mändmets.
<http://kristlus.varstukk.edu.ee/kristlikkultuur/index.php> (kasutatud 15.04. 2012)

Liiv, Toomas 1975. Novellist, novelliteooriast ja „Dekameronist”. – *Keel ja kirjandus*, Sept., nr 9, lk 513 – 525. <http://kodu.ut.ee/~amerilai/Novelliteooria.%20T.%20Liiv.pdf> (kasutatud 7. marts 2012)

Rõivaste... = *Rõivaste ajalugu ja tänapäev: e- kursus* 2010. Koost. Tuuliki Vuks.
<http://www.e-ope.khk.ee/ek/roivaajalugu/index.html> (kasutatud 05.03.2012)

Väike ... = *Väike kunstiajalugu* 2004. Koost. Indrek Kuuse.
<http://www.paideyg.ee/kunstiajalugu/kunstilugu/index.htm> (kasutatud 18.01.2012)

Illustreeriv materjal

Francesco Rosi 1984. Habanera; <http://www.youtube.com/watch?v=djsuP0uta7s>; (kasutatud 9.03.2012)

Laurent, Tirard 2007. Trailer of the Molière;
<http://www.youtube.com/watch?v=P3uZNnub0Xo> (kasutatud 12.02.2012)

Salong-Teateri reklaam 2002; <http://www.salong-teater.ee/salong-teater/giovanni-boccaccio-dekameron> (kasutatud 02.03.2012)

Stravinski, Igor 1992. Trivium, trivium;
<http://www.youtube.com/watch?v=xEtU309oeHk> (kasutatud 18.04.2012)