

TARTU ÜLIKOOL
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT
Eesti keele (võõrkeelena) osakond

Kadi Salu

**INGLISE KEELT EMAKEELENA KÕNELEJATE ARVAMUSED EESTI
KEELEST**

Magistritöö

Juhendaja Raili Pool

TARTU 2014

SISUKORD

Sissejuhatus	3
1. Teoreetiline raamistik	6
1.1. Teise keele omandamise kujunemislugu	6
1.2. Kognitiivne lähenemine	8
1.3. Kognitiivne keeleteadus	9
1.4. Kognitiivse lähenemise rakendumine teise keele omandamises	10
1.5. Teise keele omandamine	12
2. Metodoloogia ja keelejuhid	14
2.1. Introspektiivne meetod	14
2.2. Uurimuse eesmärk	17
2.3. Keelejuhid	18
3. Uurimuse tulemused	21
3.1. Raskused eesti keele õppimisel	23
3.1.1. Hääldamine	23
3.1.2. Sõnavara omandamine	29
3.1.3. Käänded	31
3.1.4. Sõnajärg lauses	36
3.1.5. Välted	40
3.1.6. Asesõnad	41
3.1.7. <i>ma-</i> ja <i>da-</i> tegevusnimi	43
3.1.8. Eitus	43
3.2. Kergemini omandatavad jooned eesti keeles	45
3.2.1. Ajakategooria	47
Kokkuvõte	51
Lühendid	54
Kirjandus	55
The opinions of native English speaking people about Estonian. Summary	60
Lisa 1. Questionnaire/Küsimustik	63
Lisa 2. Mida on eesti keeles kerge õppida?	64
Lisa 3. Mida on eesti keeles raske õppida?	65

SISSEJUHATUS

Eesti keele õppimise vastu on huvi kasvanud nii Eestis kui ka maailmas. Paljud inimesed, kes siia on asunud tööle või õppima, peavad oluliseks omandada kohalik keel. Samas ka maailmas tahetakse teada, mida see keel endast kujutab ning erinevates paikades tegeletakse eesti keele õppimisega.

Eesti keele kui teise keele omandamise uurimusi on läbi viidud juba üle kümne aasta, kõige rohkem on analüüsitud, kuidas vene keelt emakeelena kõnelejad omandavad eesti keelt. Vähem on tehtud uurimusi soome ja veel mõne üksiku muu emakeelega õppijate eesti keele kohta. Tänapäevaseks ühtegi põhjalikku teaduslikku uurimust ei ole tehtud, kuidas inglise keelt emakeelena kõnelejad omandavad eesti keelt.

Seega see valdkond pakub palju avastamisruumi ja erinevaid võimalusi. Käesolev uurimustöö on esimene omalaadne, mis püüab introspektiivse meetodi abiga kaardistada, kuidas inglise keelt emakeelena kõnelejad eesti keelt mõtestavad ja omandamise protsesse kirjeldavad.

Siinne magistritöö koosneb kolmest peatükist. Teoreetilist tausta kirjeldavas osas antakse lühike ülevaade teise keele omandamise ajaloost, milliseid arenguid ja suundi on olnud läbi aastate ning milleni on tänapäevaks välja jõutud. Kuna kaasaja teadusmaastikku üldiselt iseloomustab paradigmadevaheliste piiride ähmastumine, siis on erinevad distsipliinid üksteist rikastanud oma teoreetiliste ja metodoloogiliste käsitlustega. Psühholoogiast alguse saanud kognitiivsel lähenemisel on olnud suur mõju nii lingvistikale kui ka keeleõppele. Kognitiivsed arusaamad on eelkõige vahendiks, mille kaudu saab keelt paremini kirjeldada ning selgitada keele funktsioneerimise ja moodustumise alust.

Lähemalt selgitatakse, kuidas kognitiivne lähenemine nihutab analüüsi vaatepunkti objektiivselt käsitluselt subjektiivsele. Tavaliselt kirjeldavad õppimise protsessi õpetajad, kuid siinses magistritöös küsitakse, mida õppijad ise arvavad keele omandamisest.

Teises peatükis esitatakse töö seisukohast oluliste mõistete definitsioonid ja analüüsimeetod. Teise keele omandamine on keeruline protsess, sest ei ole ühte viisi või võimalust, kuidas õppijad omandavad teadmisi teisest keelest. Keele omandamine toimub nii läbi õppimise kui ka keele kasutamisenä keelekeskkonnas. Introspektiivset meetodit on vähe kasutatud eesti keele võõrkeelena analüüsimisel, kuid just enesevaatluse kaudu saavad õppijad kirjeldada ja mõtestada oma keeleomandamist. Käesoleva magistratöö uurimuse eesmärgiks on katsetada enesevaatluse meetodi rakendatavust teise keele omandamise uurimisel ning lähtuvalt sellest teada saada, milline on inglise keelt emakeelena kõnelejate arusaamine eesti keelest. Küsitlusmeetodi põhieesmärk on välja selgitada, mis on eesti keele õppijatele kerge ja mis raske. Siinse uurimuse jaoks vastas küsimustele üksteist inglise keelt emakeelena kõnelejat.

Kolmandas peatükis esitletakse empiirilisi tulemusi, mida andsid informantide vastused. Nendes kirjeldavad ja mõtestavad õppijad ise mentaalseid protsesse, mis juhivad nende keelelisi tegevusi. Näidatakse, milliseid üldistusi ja järeldusi saab teha, millised on õppijate ettekujutused eesti keelest ning mis on nende jaoks kerge ja raske õppeprotsessis. Selle kõrval antakse metodoloogilisi soovitusi, mida võiks rakendada eesti keele õpetamises.

Keele omandamises ja õpetamises peab lähtuma sellest, et keel ei ole lihtsalt grammatiline vorm, sõna või lause, vaid keel on osa kognitsioonist. Kasutades kognitiivset lähenemist, on võimalik saada juurdepääsu inimese mõtetele ja arusaamistele. Võõrkeeleõppes on oluline õppijatel küsida, mida nad arvavad õpitavast keelest, sest see võimaldab avastada uusi teadmisi. Täiskasvanud õppijad suudavad analüüsida oma keeleomandamist ning ka võrrelda seda juba omandatud keele kogemusega. Igal keelel on oma iseloomulikud põhimõtted ja reeglid, mida selle keele kasutajad peavad arvestama, et osaleda suhtlemisel.

Selline lähenemine ei peegelda tavaliselt keeleõpetaja ettekujutust õpitavast keelest, vaid õppijate enda nägemust sellest, kuidas nad oma keelelisi valikuid teevad. Kahetsusväärset vähe on keeleõppes küsitud reflektiivselt õppijate arvamust. Sellise

meetodiga saab kaasa aidata keeleõppe metoodika arendamisele ning õppematerjalide täiustamisele. Samuti annab see vajalikud vahendid ja sissevaate, et oluliselt laiendada teise keele omandamise uuritavaid alasid ning panna märkama teemasid, millele varem pole tähelepanu pööratud. Kogutud empiirilise materjali kaudu saab panustada keele omandamise teoriasse. Samuti räägib maailmas väga palju inimesi inglise keelt ning eesti keele õpetamine võib toimuda just läbi selle keele.

Töö autor soovib tänada oma juhendajat dr Raili Pooli, kes suunas mind introspektiivse meetodi juurde ning kõiki keelejuhte, kes leidsid aega vastamiseks ja vestlemiseks.

1. TEOREETILINE RAAMISTIK

Käesoleva uurimustöö teoreetiline osa annab lühiülevaate teise keele (K2) omandamise ajaloost ning näitab kuidas kunagi tekkinud marginaalsest valdkonnast on kujunenud tänaseks laiapõhjaline kaasaegne uurimisala. Psühholoogiast alguse saanud kognitiivne lähenemine annab sellele tööle teoreetilise tagapõhja ja analüüsimeetodi. Kognitiivse uurimise elemendi kaudu saab näidata, mida õppijad teavad ja teadvustavad keele omandamisel, milline roll on mentaalsetel protsessidel ning kuidas nad selgitavad keelenähtuste olemust.

Teise keele omandamise mõiste puhul näidatakse, et erinevad autorid on seda üsna üheselt defineerinud. Mõningat varieeruvust tekitab sõnade *teine* ja *omandamine* tõlgendamine.

1.1. Teise keele omandamise kujunemislugu

Teise keele omandamise uurimisala arenguid ja suundi on olnud läbi aastate erinevaid, nende ühiseks eesmärgiks on olnud analüüsida, kuidas õppijad omandavad võõrkeeli. Esimestes uurimustes 1960. aastate lõpus keskenduti eelkõige grammatikale, kus käsitleti K2 omandamise universaalseid omadusi – millised grammatilised jooned on õppijatel sarnased või erinevad õppimise erinevatel etappidel. Rod Ellis ja Gary Barkhuizen toovad välja, et näiteks uuriti, milliseid morfeeme hakatakse millises järjekorras kasutama ning püüti leida universaalne omandamise järjekord ning selgitada välja, kas õppijad omandavad morfeeme kindlas fikseeritud järjekorras või on selles erinevusi (Ellis, R., Barkhuizen 2006: 73–74).

1980. aastate alguseks kujunes antud valdkond iseseisvaks distsipliiniks, kus analüüsiti erinevaid grammatilisi jooni, toimus süstemaatiline keele uurimine ning erinevate hüpoteeside tõestamine. Empiirilised uurimused olid suunatud õppijakeele kirjeldamisele, miks õppijad teevad vigu ning uuriti, kuidas toimub juba olemasolevatest emakeele

teadmistest ülekanne sihtkeelde jne. Uurijad eelistasid identifitseerida K2 omandamise uurimuse kindlad alad – veaanalüüs, vahekeel, keele ülekanne, sõnavara omandamine, sotsiaalsete faktorite, motivatsiooni mõju jm. 1980. aastate lõpus nihkus mõnede uurimuste vaatepunkt õppijale ning kus uute küsimustena kerkisid esile, milline panus on inimeste sisemistel faktoritel, mentaalsetel protsessidel ning kuidas õppija kannab üle sisendi (uus info keele kohta) juba oma olemasolevatesse teadmistesse. (Ellis, R. 2000: 2–3)

Tänaseks on keeleomandamisuurimustes täiustunud andmete kogumise protseduurid, analüüsimeetodid ja operatsionaliseerimine. Kuna teadusmaastikku üldiselt iseloomustab paradigmadevaheliste piiride ähmastumine, siis on erinevad distsipliinid üksteist rikastanud oma teoreetiliste ja metodoloogiliste käsitlustega. K2 omandamine on kõige rohkem integreeritud keeleteaduse, psühholoogia ja sotsioloogiaga. Susan Gass ja Larry Selinker leiavad, et läbi interdistsiplinaarsuse ja erinevate meetodite on võimalik teise keele omandamisest saada mitmekülgsem pilt (Gass, Selinker 2008: XVI).

Eesti keele kui teise keele omandamine on muutunud viimase paarikümne aasta jooksul üha olulisemaks. Kõige rohkem uurimusi on tehtud vene emakeelega õppijate eesti keele omandamise kohta, vähem soome ja veel mõne üksiku muu emakeelega õppijate eesti keele kohta. Süstemaatilisi uurimusi selles valdkonnas ei ole tehtud palju, iseloomulik on juhuslik keelenähtuse uurimine, mille valik on lähtunud uurija huvist. Laiapõhjalist uurimist takistab ka eesti keelt teise keelena kõnelejate piiratud hulk. Raili Pool leiab, et "emakeele vaatlemine võõrkeeleõppija vaatepunktist on keeleuurijale äärmiselt huvipakkuv tegevus. See annab võimaluse järele proovida keele kohta juba formuleeritud reeglite paikapidavust ning tekitab tarviduse üles leida ja kirjeldada keeles eksisteerivaid, kuid seni veel sõnastamata seaduspärasusi" (Pool 2005: 8–9).

1.2. Kognitiivne lähenemine

Eelmise sajandi keskpaigas andis psühholoogia teadusmaastikule juurde uue dimensioonina kognitiivse ehk tunnetusliku lähenemise. Tänapäevaks on kognitiivsed arusaamad imbutud nii keeleteadusesse kui ka keeleõppesse, kus need on eelkõige vahendiks, mille kaudu saab keelt paremini kirjeldada ning selgitada keele funktsioneerimise ja moodustumise alust.

1960. aastatel hakkas bihevioristliku teadussuuna valitsemine hääbuma ning andma teed esile kerkinud kognitiivsele lähenemisele. Bihevioristlik käsitlus jätab kõrvale inimese teadvuse ja tunnetuse, inimekäitumist selgitatakse stiimulite ja reaktsioonide kinnituste kaudu. (Krull 2001: 181–82) Uurimusparadigma muutus aga võttis inimekäitumise seletamisel aluseks toetumise kõrgematele psüühilistele protsessidele nagu taju, mälu ja mõtlemine. Taju on psüühiline protsess, mis vahendab maailma ning muud psüühilised protsessid toetuvad kas otse või kaude tajule. Taju kaudu on võimalik maailma tunnetada. (Bachman, Huik 1989: 7) Jerome Bruner peab kognitiivse lähenemise kõige suuremaks teeneks või revolutsioonilisuseks *mind*'i¹ (ingl) tagasi toomist. "Revolutsiooni eesmärk oli inimestega tegelevatesse teadustesse tagasi tuua *mind* peale külma objektivismi talve" (Bruner 1990: 1).

Kognitiivseid valdkondi väidetakse põhimõtteliselt olevat kahte liiki. Esiteks põhivaldkonnad, mis on suuresti määratud sensoorsete võimete poolt nagu nägemine, kuulmine, puutumine. Teiseks abstraktsed valdkonnad, kus osa mõistestusi² rajaneb

¹ Sõna *mind* on tõlgitud eesti keelde terminiga 'mõistus'. „Kognitiivse lingvistika põhilisemaks tunnuslauseks võiks olla *Keel kujustab mõistuses*” (ingl *mind*) (Tenjes 2010: 52).

Haldur Õim selgitab, et sõnale *mind* on raske leida eestikeelset vastet, sest see haarab endasse inimese mentaalse sisemaailma, mõtlemise, aruteluvõime ja intentsionaalseid seisundeid, nagu tahe, soovid jm (Õim 2008: 617). Lingvistid näevad, et see on 'koht', kus keele teadmise asub ja püüavad kirjeldada, mis võimaldab inimestel luua ja mõista lingvistilisi väljendeid (Taylor 2003: 4).

² Täendus samastatakse *mõistestusega* (Vainik 1992: 156), mis on määratletav keele kõneleja sisemaailmas, tema teadvuses (Vainik 1995: 26–27).

põhivaldkondadel kaudselt, vahendavate mõistete ja mõistekomplekside kaudu. (Vainik 1995: 28)

Varasem traditsiooniline keeleteaduse põhiidee seisnes selles, et inimkeel ja keelevõime on eripärased mentaalsed struktuurid. Need on autonoomsed ega sõltu inimese teistest kognitiivsetest ja sotsiaalsetest võimetest, vaid opereerivad oma reeglite järgi. Järgnevas peatükis tutvustatakse kognitiivse keeleteaduse põhialuseid, mis erinevad radikaalselt traditsioonilisest keeleteadusest.

1.3 Kognitiivne keeleteadus

1980. aastatel arenema hakanud kognitiivne keeleteadus peab keelt inimese mentaalse terviku osaks. Inimese kognitiivsetel võimetest on otsustav roll, kuidas tajutavat ümbritsevast maailmast mõtestatakse. Selline teadmine aitab keeleteadlastel mõista, kuidas tähendused ja grammatilised jooned on mälus ladestunud.

Seega võib öelda, et keel *asetseb* inimteadvuses, mis kujundab oma teadmise interaktsioonis tajumise ja tajutava ehk ümbritseva maailma vahel. Paul Portner väidab, et kui meilt küsitakse, mida mingid sõnad tähendavad, siis tähendused ei ole sõnad, vaid tähendused on midagi meeles: mõisted, mõtted ja ideed (Portner 2005: 4–5). Veelgi enam, kognitiivse lingvistika üks alusepanija, George Lakoff, seob oma 1980. aastal ilmunud raamatus "Metafoorid, mille järgi me elame", keelemudelid psühholoogiaga. Ta väidab, et metafoorsust ei saa pidada ainult keele nähtuseks, sest metafoorne ülekanne ei toimu sõnalt sõnale, vaid sellest arusaamine toimub inimese mõtlemises. (Lakoff, Johnson 2011: 31)

Kognitiivse teooria teesidest lähtuvalt, uurijad andsid keele mõistele laiema tähenduse. Professor Haldur Õim defineerib keelt järgmiselt: "Keel on nähtus, mille juured ulatuvad inimese kõige sügavamate tunnetus- ja käitumismehhanismideni, on nendega läbi põiminud. Keele olemust ei saa täielikult mõista neist seostest lahus" (Õim 1990: 1819).

Seega inimestel on "kaasasündinud mentaalsed võimed, mis lubavad kategoriseerida maailma paljust mõistesüsteemiks" (Pajusalu 2009: 22), kuid kogemuste maailma tuleb lihtsustada ja üldistada, et mõtteid üldse edasi anda. Keeleelemendid – sümbolid, mis sildistavad kogemust – peavad seetõttu olema seotud pigem tervete kogemusgruppidega, piiritletud klassidega. (Sapir 2009: 23) Grammatika selgitamisel on oluline vaadata keeleüksuste omavahelist korrelatsiooni ning grammatilisi suhteid. Subjekti ja objekti selgitatakse tavaliselt käänete kaudu, kuid oluline oleks lisada nende tähendus ja funktsioon lauses. (Givon 1997: 4)

Tajuja ei ole passiivne, vaid võtab pidevalt maailmast vastu infot ning stiimuli saades pannakse tajutav teatavasse klassi, kategoriseeritakse (Bruner 1973: 3,7). Inimese tunnetus on küll mõjutatud kogemusest ning teadmistest, mis tal ümbritsevast maailmast on, kuid psüühikas ning sedakaudu ka käitumises ja maailmaga suhtlemises valitsevad siiski seaduspärasused, mis mõjutavad ka keelt (ja vastupidi). Selleks, et keelt uurida, peab neid seaduspärasusi tundma ning neist lähtuma. (Tragel 2002: 11)

Selles valguses on K2 omandamise eesmärgiks avada teise keele grammatiliste vormide taga peituvaid seaduspärasusi ja keelenähtuste olemust. Keeleõppija tahab panna oma mõtted vormi, milleks ta peab valima sõnad ja väljendusviisi ning paigutama need õpitava keele süsteemi.

1.4. Kognitiivse lähenemise rakendumine teise keele omandamises

Üks olulisi põhjusi, miks K2 omandamine kasutab oma uurimustes kognitiivset lähenemist on see, et selle uurimise elemendi kaudu saab näidata ja koguda andmeid, mida õppijad teavad ja teadvustavad keele omandamisest. Saadud andmete analüüsimisel on võimalik konstrueerida kognitiivseid mudeleid või "mõttevõndeid" (Hjelmslev 2012: 107), mis on keelekasutuse aluseks.

Teise keele omandamisel tuleb keelt vaadelda laiemalt kui ainult grammatilised jooned. Kognitivistidel puudub eristus grammatika ja leksikoni vahel (Langacker 2000: 1), seega grammatika ei ole enam ainult reeglid, vaid ta sisaldab endas vastavas keeles kinnistunud kujutlusmalle.³ Renate Pajusalu selgitab, et mugav on käsitleda mineviku tunnuse *-si* ja sõna minevik tähendusi, kui nende häälikuliste vormide (st häälikujärjendite *-si* ja minevik) suhet postuleeritakse eraldi mõistega minevik, mis pole enam tavakeele sõna, vaid abstraktne mentaalne representatsioon, saame seda hõlpsasti kasutada ka paljude muude grammatiliste morfeemide ja sõnade, nagu nt *-nud*, eile, möödunud, ammu, juba tähenduste seletamisel. (Pajusalu 2009: 8)

Kognitiivne lähenemine asetab keeleuurimises vaatepunkti õppija teadmisele ja teadvustamisele oma õppimisest. Nick Ellis väidab, et inimesed on pidevas interaktsioonis maailmaga, mistõttu nad teavad entiteete, millest see koosneb ning see kogemus peegeldub keeles (Ellis, N. 2005: 65). Sellest lähtuvalt loob uusi väljendeid inimene, mitte grammatika ning keelelise tähenduse küsimus lahendatakse tunnetava subjekti seisukohalt (Vainik 1992: 156). Keeleõppes on oluline lahti mõtestada, kuidas mõtteid keelevormidesse pannakse. Kõige paremini saab sellest selgust, kui õppijad teadvustavad õppimisprotsessi ning seejärel analüüsivad õpitud läbi enesevaatluse.

Maailmas ei ole ühtegi keelt, mille grammatikad oleksid sarnased, kuid vaatamata sellele on keeled üksteiseks tõlgitavad. Teise keele omandamise puhul huvitab uurijaid, kas õppija, kasutades teatavaid grammatilisi vorme, teadvustab, et ta viib täide samu funktsioone kui emakeele kõneleja. Louis Hjelmslev leiab, et erinevustest hoolimata on üks ühine moment – nimelt mõte, mis paistab esialgu kui amorfne mass, kui analüüsimate suurus. Seda mõtet võiks kujutada kui analüüsi objekti mitmest vaatepunktist, mitme eri analüüsi jaoks, mille kaudu antud mõte tuleks esile. Paradigma kohta ühes keeles ja vastava paradigma kohta teises keeles võib öelda, et nad katavad üht ja sama mõttevõõndit, millesse alles keelte vormimisel asetatakse piirid. Inimene, kes tunneb

³ Grammatika kognitiivsel käsitlemisel seatakse prioteetseks keele süsteemi seaduspärasuste kaardistamine, nn mentaalne grammatika (Õim, Tragel 2007: 104). „Mis ma mõtlen mentaalse välja all? -- See on inimpsüühika, s.o psüühilised struktuurid ja protsessid suhteliselt laias mõttes” (Õim 1997: 255).

vastava keele (nt emakeele) funktsioonisüsteemi, vormib pärast sisumõtte mõistmist selle vastavas keeles. (Hjelmslev 2012: 104–105, 107, 112)

Keele omandamises ja õpetamises peab lähtuma sellest, et keel ei ole lihtsalt grammatiline vorm, sõna või lause, vaid keel on osa kognitsioonist.

1.5. Teise keele omandamine

Selles peatükis otsitakse vastust järgmistele küsimustele: mis on teise keele omandamine ning mida tähendab selles mõistes *teine* ja mida *omandamine*. K2 omandamine on keeruline protsess, sest ei ole ühte viisi või võimalust, kuidas õppijad omandavad teadmisi teisest keelest. Erinevad uurijad tõlgendavad K2 omandamise mõistet suhteliselt sarnaselt, erinevused on tekkinud sellest, kuidas keelt omandatakse ehk kas teadvustatakse õppimise protsessi või mitte.

Teise keele omandamise kõige levinum mõiste on järgmine:

Teise keele omandamine toimub peale emakeele (K1) omandamist (Ellis,R., Barkhuizen 2006: 3, Ellis,R. 1999: 4, Mitchell, Myles 2004: 5).

Antud mõiste viitab teise keele õppimisele pärast seda, kui emakeel on omandatud mingil tasemel, kuid ei tähenda seda, et see on üldse esimene või teine võõrkeel, mida õpitakse (Gass, Selinker 2008: 7).

Tänaseks on nimetus *teine keel* kinnistunud selliselt, et see viitab teisele keelele (või teistele keeltele), mis omandatakse peale esimest – ehk emakeelt. Mõned uurijad arvavad, et see nimetus on mitmeti mõistetav. Selle asemel võiks kasutada terminit sihtkeel (Saville–Troike 2006: 2) või võõrkeel (Mitchell, Myles 2004: 6). Üksikud autorid on *teist*, *kolmandat* või isegi *neljandat* keelt eristanud, kuid see ei ole üldine praktika (Ellis, R. 2000: 11).

Siinses magistritöös kasutatakse teise keele omandamise mõistet laiemas tähenduses, mis hõlmab endas nii õppimist kui ka keele kasutamist keelekeskkonnas.

Rod Ellis mõonab, et teise keele omandamise ja õppimise vahel võivad olla märkimisväärsed erinevused selles, kuidas on õpitud. Teise keele omandamise puhul on keelel institutsionaalne ja sotsiaalne roll ühiskonnas, nt inglise keel kui teine keel, mida õpitakse Ameerikas, Inglismaal jm. Kontrastiks võõrkeele õppimine toimub kohas, kus õpitavat keelt ühiskonnas ei räägita ja peamiselt õpitakse seda klassiruumis. (Ellis, R. 2000: 12)

Uurijaid on köitnud mõistete *omandamine* ja *õppimine* vahekord. Enamik autoreid kasutab mõisteid vaheldumisi, nt Rod Ellis oma erinevates käsitlustes (Ellis, R. 1999, 2000). Sageli kasutatakse *omandamist* laiema terminina, mis hõlmab endas nii õppimist kui ka keele kasutamist.

Mõned autorid näevad nende eraldusjoonena seda, kuidas keelt omandatakse. Omandamine toimub läbi igapäevase suhtluse keelekeskkonnas ja ilma süstemaatilise juhendamiseta (Klein 1997: 18). See viitab alateadlikule protsessile, mis on identne sellega, kuidas lapsed omandavad emakeelt. Õppimine on tavaliselt teadlik protsess, kus õpitakse lingvistilisi reegleid ning see toimub klassiruumis (Mitchell, Myles 2004: 45).

2. METODOLOOGIA JA KEELEJUHID

Käesolevas peatükis antakse ülevaade introspektiivsest meetodist, mis moodustab selle töö metodoloogilise tuuma. Selle meetodi puhul on kandev roll keelejuhtidel, kelle enesevaatluse tulemused eesti keele omandamise kohta on selle töö empiiriliseks materjaliks. Sellest tulenevalt kirjeldatakse informante, kes osalesid antud uurimuses. Peatüki lõpus tuuakse välja töö eesmärk ja uurimusküsimused.

2.1. Introspektiivne meetod

Siinne magistritöö põhineb kvalitatiivsel uurimusel, mis annab vajaliku raamistiku uuritava nähtuse piiritlemiseks ja vahendi andmete kogumiseks. Selleks, et kõige paremini anda vastust uurimustöös püstitatud küsimustele, on uurimusse kaasatud keelejuhid, keda on intervjueeritud või palutud vastata küsimustikule. Sellised uurimisviisid on eelkõige iseloomulikud kvalitatiivsele meetodile (Punch 2005: 151, 169). "Humanitaarteaduses uurib inimene iseennast, oma mõtteid, taotlust ja hinnaguid, sotsiaalseid struktuure ning suhtlemist. Nende intuiitivsete arusaamade selgitamine on üks humanitaarteaduse olulisi metodoloogilisi nõudeid. Füüsikule pole teaduslikus vaatekohast eriti tähtis, kuidas toimib füüsikaline maailm eri rahvaste intuiitivses ettekujutuses; humanitaarteadlastele, kes uurib psüühilist ja sotsiaalset maailma, on vastavad ettekujutused aga tähtsad" (Õim 1990: 1818).

Teise keele omandamine on keeruline protsess. Selleks, et seda mõista on vajalik kaasata ka teisi teadusi (Gregg 2005: 831). Teise keele omandamise uurimustes on parim viis keelt käsitleda kognitsiooni osana. John Taylor küsib, kuidas me saame minna teise inimese mentaalsesse maailma? Kuidas me saame teadmise mingi nähtuse kohta? Ta vastab, et inimestele on loomumane mõtelda ja mõtestada ümbrust. Seega saame küsida, mida nad millestki arvavad. (Taylor 2003: 67)

Suuliste ning kirjalike raportite ja küsimustike vastuseid on nähtud kui vaatlusi, mille kaudu saab andmeid subjektide kognitiivsete protsesside kohta. Neis kajastuvad informantide väited selle kohta, kuidas nad organiseerivad ja omandavad infot õpitava keele kohta. Need võimaldavad juurdepääsu õppijate teadmisse. Sellised vahendid nagu suulised raportid/ väited/ andmed/ protokollid /küsimustikud jm eeldavad introspektiivset lähenemist. (Færch, Kasper 1987: 9) **Introspeksiooni meetod põhineb enesevaatlusel või enese avamisel, mille eesmärgiks on enda vaimsete seisundite jälgimine** (Grotjahn 1987: 55), **peegeldades informantide mentaalseid protsesse**. Eeldatakse seda, et see, mis toimub inimese teadvuses, on samamoodi vaadeldav kui sündmused välismaailmas (Mackey, Gass 2005: 77).

Õppijatelt kogutud andmeid jagatakse kolme kategooriasse (Cohen 1987: 84):

- Aruanne (ingl *self-report*) – õppijate kirjeldused enda kohta, milline keeleõppija ollakse ning kirjeldatakse viise, kuidas nad keelt õpivad.
- Enesevaaltus (ingl *self-observation*) – keelelise teadmise vaatlemine ja kirjeldamine.
- Enese avamine (ingl *self-revelation*) – õppija aruanne, kus ei kirjeldata üldist keelelist käitumist ega ka kitsast valdkonda. See sisaldab endas "valjusti mõtlemist", kus ülesannet täites kirjeldatakse, kuidas ja mida mõeldakse.

Siinses töös kogutakse materjali läbi informantide enesevaatluse. See aitab paremini mõista keele reeglite omandamise protsessi, saada selgitusi, kuidas õppijad on omandanud keelenähtusi. Siin keeleomandajad rekonstrueerivad viisi, kuidas mingid vormid on tulnud nende keelde (Cohen 1987: 89).

Introspeksiooni meetod hõlmab endas kognitiivse lähenemise aluseks olevat *mind*'i. Õppijad pööravad läbi enesevaatluse tähelepanu keelestruktuuride mentaalsele

omandamisele, keskseks on nende arvamused ja tõlgendused keelest. Martin Pütz ja Laura Sicola leiavad, et analüüsimine läbi kognitsiooni on nähtav vaatepunkti muutus, kus ei analüüsita keele reegleid, vaid keskendutakse alt üles protsessile, kus õppija vaatleb ise oma keelepädevust (Pütz, Sicola 2010: 1). James Brown ja Theodore Rodgers leiavad, et introspektiivse meetodi peamine tehnika on küsida informantidelt teadlikkust omandatava keele aspektide kohta. Vastused on reflektiivsed kommentaarid, et avastada põhjusi, mõtted ja tõde. (Brown 2003: 49, 64, 74) Eesmärk on selgitada õppija arenemist keele omandamise teel (Mitchell, Myles 2004: 24).

Alan Firth ja Johannes Wagner kritiseerisid 1997. aastal, et kahetsusväärset vähe on küsitud reflektiivselt õppijate arvamust. See võimaldaks oluliselt laiendada uuritavaid alasid ning panna märkama teemasid, millele varem pole tähelepanu pööratud. Kõige rohkem on uurimusi tehtud antud valdkonnas suhtluskompetentsi, kuid mitte grammatilise kompetentsi seisukohast. (Firth, Wagner 1997: 285–287)

Eesti keele teise keelena uurimisel on seda meetodit vähe kasutatud. Raili Pool on uurinud täis- ja osasihitise kasutamist eesti keelt teise keelena õppijate pilgu läbi (Pool 2006) ja Diana Maisla seda, kuidas eesti keele õppijad ja kasutajad lause verbi ajavormi sobivust hindavad (Maisla 2011).

Enesevaatlus ei hõlma ainult suulisi aruandeid, vaid koostada võib ka küsimustiku, millele vastatakse kirjalikult. Käesoleva magistritöö uurimuse läbiviimiseks koostati eesti- ja ingliskeelne küsimustik (vt lisa 1). Keelejuhtidele ei antud ette mingit ülesannet ega teemat, vaid esitati nn lahtised küsimused. See võimaldab teada saada, millised on inglise keelt emakeelena õppijate enda tähelepanekud, millised teemad on nende jaoks olulised, kuidas nad kujundavad teadmise ja arusaama keele omandamisest. Materjali kogudes ja analüüsidest on võimalik teada saada, kuidas õppijad konstrueerivad oma keele teadmist.

Analoogset kirjalike vastuste viisi kasutab oma doktoritöös Seija Korhonen, kus ta küsitleb soome keelt võõrkeelena õppijaid. Ta leiab, et läbi avatud küsimuste esitamise

on kõige parem teada saada, millised keelestruktuuri osad tulevad esile ning kuidas nende olulisust põhjendatakse. Sellise subjektiivse uurimusküsitluse kasuteguriks peab ta eelkõige seda, et nii on võimalik saada uusi teadmisi, et täiendada objektiivset uurimusmenetlust. (Korhonen 2012: 50)

Introspektiivne meetod annab võimaluse näha keeleomandaja seisukohta, millised on nende kujutlused eesti keelest. Vastustest saab välja joonistada pildi, kus tulevad välja informantide arvamuste kattuvused ning erinevused.

2.2. Uurimuse eesmärk

K2 omandamise uurimisel on oluline teada saada, mida õppijad keele omandamisel teadvustavad, millised ettekujutused neil tekivad ning kuidas nad oma mõtteid korrastavad. Võõrkeele ja emakeele grammatilised vormistamised erinevad või sarnanevad mingites aspektides. Selleks, et neid mõista tuleb, minna inimteadvusesse ja uurida, mis on keele nähtuste ja seoste taga. Inglise ja eesti keel on erinevad keeled ning seetõttu on keele omandamise seisukohalt oluline lahti mõtestada, mida inglise keelt emakeelena õppijad eesti keelest arvavad ning kuidas nad oma mõtteid eesti keele vormidesse panevad.

Käesoleva magistritöö uurimuse eesmärgiks on katsetada introspektsiooni enesevaatluse meetodi rakendatavust teise keele omandamise uurimisel ning sellest lähtuvalt teada saada, kuidas inglise keelt emakeelena kõnelejad tajuvad eesti keelt ning mõtestavad erinevaid eesti keele tasandeid ja nähtusi.

Uurimuse eesmäärke toetavad järgmised uurimusküsimused:

- **Mida on inglise keelt emakeelena kõnelejal eesti keeles kerge õppida?**

Maailmas ei ole ühtegi keelt, mille grammatilised vormistused oleksid identsed. Keeleõppimise seisukohast on keelte võrdlemises oluline näha ja välja tuua ühisosa, mis on erinevatel kehtel ühine.

- **Mida on inglise keelt emakeelena kõnelejal eesti keeles raske õppida?**

Erinevates kehtes on mingite kategooriate väljendamiseks erilised viisid, mingi keelenähtus võib puududa või on väljendusvahendeid mitu. Selleks, et neid erinevusi mõista, tuleb need kaardistada ning käesoleva töö puhul välja tuua, kuidas inglise keelt emakeelena kõnelejad tajuvad keele erinevusi.

Taustainformatsiooni saamiseks ning erinevate keelte võrdlemiseks esitati informantidele järgmised küsimused:

- Kas sa oled eesti keelt õppinud mõnel kursusel, koolis? Kui kaua?
- Kas sa oled õppinud veel teisi keeli peale eesti keele?
- Kas teiste keelte oskus on sul aidanud omandada eesti keelt? Kuidas?
- Kas teiste keelte oskus on sul raskendanud omandada eesti keelt? Kuidas?

Uurimuse tulemusena antakse ülevaade, missuguseid üldisemaid järeldusi saab keeleõppe seisukohast teha eesti keele kohta inglise keelt emakeelena kõnelejate pilgu läbi.

2.3. Keelejuhid

Siinse uurimuse jaoks vastas kirjalikult küsimustele 10 inglise keelt emakeelena kõnelejat ning suuliselt üks. Keelejuhtide vanus jääb 24 kuni 50 aasta vahele. Nad kõik on Eestis elanud lühemat või pikemat aega. Kõige lühem periood on ühel inimesel poolteist aastat ning kõige kauem on siin elatud 14 aastat.

Bakalaureusekraad on neljal inimesel, magistrikraad kolmel inimesel ning üks on teise aasta magistrant. Doktorikraad on kahel inimesel ning ühel on see omandamisel. Eesti keelt on inimesed õppinud erinevatel kursustel nii keeltekoolides, Tartu Ülikoolis kui Tallinna Ülikoolis. Üks inimene on õppinud eesti keelt iseseisvalt.

Informandid vastasid küsimustikule inglise keeles, kaks vastust on eestikeelsed. Üks informant on jätnud märkimata oma vanuse ja võõrkeelte oskuse. Teised kõik märkisid oma võõrkeeleoskuse: hispaania keelt on õppinud 5, prantsuse keelt 4, ladina keelt 3, rootsi keelt 2 inimest, lisaks on veel õpitud saksa, ungari, jaapani, ukraina, vene, itaalia ja korea keelt. Andmete kogumine viidi läbi 2014. aasta kevadel.

Uurimuse tulemustes esitatakse informantide vastuste näited muutmata kujul. Kõik näited on välja toodud kursiivkirjas ja taandreaga. Kui informandid vastasid inglise keeles, siis on töö autor tõlkinud need eesti keelde. Eestikeelsed näited on ainult välja toodud kursiivkirjas. Kõik informandid on tähistatud koodidega (I) ja iga vastuse lõppu on lisatud konkreetse vastuse andnud informandi kood, kes on nummerdatud vastavalt I-11.

Küsitletud on inimesi, kelle eesti keele oskuse taset saab määratleda B1 tasemest C1 tasemeni. Neli inimest olid märkinud küsimustikule oma eesti keele oskuse taseme ning teiste puhul määras selle töö autor. Vastavalt *Euroopa keeleõppe raamdokumendile* on B1 ja B2 iseseiseva keelekasutaja tasemed. B1 taseme õppija mõistab kõike olulist endale tuttavatel teemal, nagu töö, kool, vaba aeg vm. Saab enamasti hakkama välisriigis, kus vastavat keelt räägitakse. Oskab koostada lihtsat teksti tuttavatel või enda jaoks huvipakkuval teemal. Oskab kirjeldada kogemusi, sündmusi, unistusi ja eesmärke ning lühidalt põhjendada-selgitada oma seisukohti ja plaane. (Raamdokument 2007: 25)

B2 tasemel õppija mõistab keerukate abstraktsetel või konkreetsetel teemal tekstide ning erialase mõttevahetuse tuuma. Suudab spontaanselt ja lodusalt vestelda sama keele emakeelse kõnelejaga. Oskab paljudel teemadel luua selget, üksikasjalikku teksti ning selgitada oma vaatenurka, kaaluda kõnealuste seisukohtades tugevaid ja nõrku külgi. (Raamdokument 2007: 25)

C1 tase tähendab vilunud keelekasutajat. Mõistab pikki ja keerukaid tekste, tabab ka varjatud tähendust. Oskab end spontaanselt ja lodusalt mõistetavaks teha, väljendeid eriti otsimata. Oskab kasutada keelt paindlikult ja tulemuslikult nii avalikes, õpi- kui ka tööoludes. Oskab luua selget, loogilist, üksikasjalikku teksti keerukatel teemadel, kasutades sidususvahendeid ja sidusust loovaid võtteid. (Raamdokument 2007: 25)

3. UURIMUSE TULEMUSED

Eesti keel kuulub soome-ugri keelkonna läänemeresoome keelte allrühma, inglise keel aga indo-euroopa keelkonna germaani keelte rühma. Kuulumine erinevatesse keelkondadesse viitab juba iseenesest sellele, et nendes keeltes leidub erinevusi, mis teeb materjali uurija jaoks põnevaks.

Erinevaid keeli lähemalt vaadeldes peab arvestama sellega, et igal keelel on oma iseloomulikud põhimõtted ja reeglid, kuidas nad erinevaid keeleüksusi omavahel ühendavad. Eesti keel on välismaalastele üsna raske, sest sõnad koosnevad eripärastest häälikutest, sõnadele lisanduvad käände- ja pöördelõpud ning sõnade järjekord lauses ei ole nii fikseeritud kui inglise keeles. Üks keelejuhtidest toob välja, et kõikide nende erinevate tasanditega samaaegselt arvestada on üsna keeruline:

Having to learn three-four cases (nominative, genative and partive singular as well as arguably the partitive plural) for all declineable words (nouns, adjectives etc.). As all these words have to agree with each other, using them in real time (i.e. speaking) is an absolute nightmare - (Eesti keeles suhtlemine on täielik õudusunenägu, sest samaaegselt peab arvestama käändsõnade (nimisõnad, omadussõnad jne) käänamise (nominatiiv, genitiiv, partitiiv ja mitmeti mõistetav pluurali partitiiv) ja lauseliikmete omavahelise ühildumisega). (I-7)

Uurimuse tulemused on kokku võetud kahe tabelina (vt lisa 2 ja 3), kus on välja toodud, milliste keelenähtuste omandamist peavad keelejuhid eesti keeles raskeks ja mida kergeks. Rasketeks peetakse 8 valdkonda: hääldus (7 korda mainitud), sõnavara (7), sõnade järjekord lauses (7), käänded (5), välted (2), asesõnad (2), *ma-* ja *da-* tegevusnimi (2), eitus (1).

Kergemate keelenähtuste väljatoomisel on rohkem hajuvust ning välja ei joonistu nii selgelt ühesuguseid vastuseid, v.a ajavormide sarnasus. Siin on iseloomulik see, et võrreldakse eesti keelt teiste keeltega, nt lihtsamaks teeb õppimise see, et sõnadel ei ole sugu nagu prantsuse või saksa keeles. Lihtsamini õpitavateks peetakse 9 teemat:

ajavormide sarnasus (5), eesti keel on struktuurilt reeglipärane (3), sõnadel ei ole sugu (3), kirjakeel ja kõnekeel on sarnased (3), tegusõnalõpud on reeglipärased (2), liitsõnad arusaadavad (2), artikleid ei ole (2), tuletusmorfoloogia on reeglipärane (2) ja ei ole ebareeglipäraseid verbe (1).

Sarnased tulemused sai 2002. aastal Tartu ülikooli eesti keele võõrkeelena eriala tudeng Natalja Kabanova oma bakalaureusetöös "Eesti keel – arvamused ja eelarvamused". Tema küsitluses osales 100 Tartu ülikooli tudengit, kellest 30 oli vene emakeelega, 35 muu mitte-eesti emakeelega ja 35 eesti emakeelega tudengit. Käesoleva töö autor vaatas lähemalt, mida olid vastanud tudengid Suurbritaniast ja Ameerika Ühendriikidest. Ainukeseks märkimisväärseks erinevuseks oli see, et Natalja Kabanova töös pidasid informandid raskeks tegusõnade pööramist (Kabanova 2002: 48), mida keelejuhid käesoleva töö puhul välja ei toonud.

Kergemini omandatavate keele funktsioonide puhul olid vastused vähem põhjendatud, mis tingib selle, et antud töö puhul ei ole võimalik teha pikemat analüüsi. See aga ei välista seda, et edaspidistes põhjalikemas uurimustes võiks neid teemasid edasi arendada. Siinses töös tuuakse pikemalt välja ajakategoriate võrdlemine ning teiste nähtuste puhul tuuakse välja keelejuhtide arvamused.

Raskemate valdkondade puhul analüüsitakse pikemalt hääldust, sõnavara, käänete ja sõnade järjekorda lauses ning lühemalt kirjeldatakse välteid, *ma-* ja *da-* tegevusnime, aseseõnu ning eitust.

Kokkuvõtvalt võib tulemuste põhjal öelda, et inglise keelt emakeelena kõnelejatele ei ole eesti keel kerge. Raskused esinevad keele põhikategoriate omandamisel. Need mida märgiti kergeteks, on marginaalsemad keelenähtused. Eesti keele õppimisel peab pingutama:

Estonian is not easy to learn. It is even harder to use - (Eesti keelt ei ole kerge õppida, kuid veel raskem on seda kasutada). (I-2)

3.1. Raskused eesti keele õppimisel

Siin allosas käsitletakse lähemalt selliseid keelenähtusi nagu hääldus, sõnavara, käänded, sõnade järjekord lauses ning lühemalt on välja toodud välted, pikad ja lühikesed isikulised asesõnad, *ma-* ja *da-* infinitiiv ning eitus.

3.1.1. Hääldamine

Üle poolte informantidest tõid välja, et eesti keele hääldus on neile raske. Raske on nii kuulmisel häälikuid eristada kui ka ise neid välja hääldada. Sellest tulenevalt tekib arusaamatusi sõnade tähendustest arusaamisega või ei suudeta eraldada sõnapiire.

Most Estonian words sounding similar – at least to a foreign ear – (Paljud eestikeelsed sõnad kõlavad välismaalastele sarnastena). (I-5)

Eesti keele kirjaviisis valitseb üldiselt foneetiline põhimõte, so iga keeles olevat foneemi tähistatakse eri märgiga. Tavaliselt eesti keele kui võõrkeele õpikutes on alguses välja toodud eesti tähestik ja siis mõni hääldusnäide üksikute tähtede kohta, mis on eesti keelele eripärane.

Järgmised näited on välja toodud raamatust “Complete Estonian” (Kitsnik, Kingisepp 2010 : x-xi):

Ä - hääldatakse nagu inglise keeles ‘a’ sõnas cat

Õ - hääldatakse nagu inglise keeles ‘o’ sõnas cold

Ü – hääldatakse nagu inglise keeles ‘ur’ sõnas bureau

Inglise keele kõnelejatele eesti keelt õpetades tuleb teada, et üsna rasked on neile tähed ö, ä, ü, õ, ö ja r.

Pronunciation especially of the funny letters those with dots and dashes over them – (Kummaliste tähtede, millel on täpid ja kõverused, hääldus on raske). (I-9)

Nagu eespool mainitud, tuuakse õpikutes tavaliselt nn täppidega tähtede hääldus eraldi välja, kuid mitte eraldi R tähe oma. R kõlab võõramaalasele iga kord erinevalt või sarnaselt mõne teise tähega. R kuulmine sageli sõltub häälikuümbrusest. R häälduskoht kattub sageli klusiili *d* omaga, mõlema ajal moodustab keel täieliku sulu ja mõlemad on helilised. (Wiik 1991: 76)

Vaatamata kirja ja häälduse suhtelisele lähedusele ei ole eesti häälikute ja tähtede vastavused üksühesed. Iga keel kõlab või hääldub erinevalt, igal keelel on oma foneetiline süsteem ning mingeid häälikuid hääldatakse teistmoodi. Inglise keelt emakeelena kõnelejale on harjumatud eesti keele vokaalid (a, e, i, o, u, õ, ä, ö, ü). Inglise keeles hääldatakse vokaale (a, e, i, o, u) teataval juhitudel erinevalt ning need varieeruvused kanduvad üle õpitavasse keelde.

Järgnevalt toob töö autor välja mõned näited, kuidas inglise keelt emakeelena kõnelejad hääldavad *a* ja *i* tähte:

A - *ei*, nt day; *ə*, nt about *a:*, nt father; *æ*, nt bad

I - *i*, nt kit; *ai*, nt price;

Inglise keel mõjutab eesti keele hääldust päris palju, sest võrreldes eesti keelega on selle hääldusbaas väga erinev.

My experience is when I pronounce a word – Estonians will ask for clarification – (Minu kogemus on see, et kui ma hääldan mõnda sõna, siis eestlased paluvad täpsustada). (I-2)

Kui juba üksikvokaale on raske eristada ja hääldada, siis diftongid osutuvad veel raskemaks (nt nimi Kaie). Võib tunduda, nagu koosneks diftong kahest omaette homogeensest häälikust, mille piiril nende kvaliteet ühe silmapilgu muutub. Tegelikkuses ei ole asi siiski nii. On kerge märgata, et näiteks diftongi *au* hääldamisel huuled liiguvad pidevalt; vastavalt liigub kogu diftongi hääldamisaja jooksul ka keel. (Wiik 1991: 46) Eesti diftongi üks omapära on see, et kuigi rõhk asub esimesel silbil, venib kahel juhul pikemaks teine häälik: esiteks, kui diftong on kolmandas vältes (taim, aus) ja teiseks kui teisevärteline diftong on lahtises silbis (kaua, laialt) (Salasoo 2004: 174).

Another thing that has helped me specifically is the pronunciation of Estonian. The letter sounds are pronounced nearly identically to Spanish, so I have only a very light accent when I speak Estonian. I also spent years having to hear the difference in diphthongs in Spanish, and so it is fairly easy for me to pick them out in Estonian, whereas I have noticed it is more difficult with other native English speakers who haven't encountered them before – (Hääldamisel on abi teiste keelte oskusest, nt hispaania keel. Nii osasid eesti tähti hääldakse samamoodi nagu hispaania keeles, tänu sellele mul on ainult nõrk aktsent eesti keeles. Mul läks mitu aastat aega, et teha vahet hispaania keele diftongidel ning kuulda diftongide erinevusi. Peale hispaania keele õppimist on eesti keele hääldus lihtsam, kuid olen märganud, et see on väga raske teistele ingliskeelsetele kõnelejatele). (I-8)

Nii on raske aru saada, kui sõnad erinevad teineteisest vaid ühe hääliku poolest, nt *aeg aed* (I-8)

Hääldamise tähtsusele juhivad õppijad ise tähelepanu, kui nende õppimise eelistusi küsitakse. Välja tuuakse oma kogemusest seda, et teisi keeli õppides pööratakse rohkem tähelepanu foneetikale.

The Scandinavian languages were very helpful in terms of the pronunciation though. In Danish and Swedish classes, we spent a lot of time on learning the additional vowels – Ä, Å, Ö, Æ, Ø – (Põhjamaades keeleõppes on kasu häälduse

õpetamisest. Taanis ja Rootsis keelt õppides me kulutasime kaua aega sellele, et õppisime järgmisi vokaale - Ä, Å, Ö, Æ, Ø). (I-1)

Eesti keele puhul peaks keeleõppesse lisama foneetika osa. See ala uurib keelemärgi väljenduskülge vormistatuna suuliseks kõneks. Suulise teksti vormistusega mõeldakse konkreetseid individuaalseid kuuldavaid hääldusi. (Eek 2008: 34) Foneetika peamiseks ülesandeks on sellise süsteemi loomine, mille abil saaks kirjeldada ja liigitada maailma keelte häälikulisi ressursse (Karlsson 2002: 65).

Roger Lass väidab, et üks põhjusi, miks hääldusele ei pöörata tähelepanu, on selle liigne tehnilisus ja abstraktsus. See ei ole tavaline võrreldes inimeste igapäevase keele kogemuse ja arusaamisega. Inimesed, kes keeli on õppinud teavad, mis on lause, nimisõna ja verb jm. Ta teeb ettepaneku, et foneetika peaks siduma kognitiivse lingvistikaga. Keeleõppes arvatakse, et häälik on tähenduseta ja unustatakse ära, et häälikud koos kannavad tähendust. Ühest küljest on nad 'tähenduseta' elemendid ja mitte semantilised, kuid teisest küljest nad annavad tähenduslikud kombinatsioonid nendest „tähenduseta“ elementidest. (Lass 1995: xvii, 1–2)

Häälduse õppimine ja õpetamine peab lähtuma õpitava keele fonoloogilisest süsteemist, seal toimivatest seostest ja eristustest ning kuidas häälikuid hääldada, kuidas asetseb keel ja kus kohas suuõõnes hääldus toimub. Õige hääldamise jaoks on vajalik treenida häälduselundite tööd.

Kuigi tähed on kirjapildis samad, peab lähtuma sellest, et erinevates keeltes on erinevad mustrid, kuidas häälikud kasutatakse. Leili Kostabi väidab, et inimesed kuulevad keelt alguses õppides läbi oma emakeele häälikute ehk läbi oma tuttavate häälikute ning kannavad need üle õpitavasse keelde (Kostabi 1993: 14). Keelemallide omandamise eelduseks on kategoriaalne tajus – see on kõnetaju võime jagada pidevalt muutuvat kõnesignaali diskreetseteks üksusteks ja klassifitseerida neid üksusi erinevateks foneetilisteks kategooriateks. Emakeele häälikumallide omandamise järel kurdub lapse kõnetaju emakeeles mitteesinevate kategooriate suhtes. See nn fonoloogiline kurtus on

püsiv ja põhjustab raskusi võõrkeeles esinevate kontrastide tajumisel ning võõrkeele häälduse omandamisel. (Meister 2011: 12–13)

Tegelikkuses ei ole häälikud siiski isoleeritud: need on pideva kõnevoolu ja häälikujärgendite osad, mida naaberhäälikud sageli oluliseltki mõjutavad. Hääldamise õppimisel ja õpetamisel tuleb tähelepanu juhtida häälikute ühtlustamispuudele (assimilatsioon), mille puhul üks häälik lähendab teise hääliku laadi oma laadile või vastupidisele nähtusele, kus mingid häälikud ei ühtlustu, vaid diferentseeruvad (dissimilatsioon). (Wiik 1991: 153, 158)

Neid erisusi peab võõrkeele õpetamises välja tooma. Kalevi Wiik soovib alustada häälikute eristamise harjutamisest – kasutada minimaalpaare (Wiik 1991: 172):

seal – zeal

Seejärel võiks treenida häälikute tuvastamist ja alles nende etappide järel võiks asuda häälikute hääldamise juurde. Kõigepealt peab õppima neid õigesti kuulama. Üks oskus on ise suuta hääldada, kuid teine oskus on kuulamise mõistmine, suuta mõista eraldi sõnu ja lauseid.

Listening: Estonians speak very fast and they are (for me) difficult to understand
– (Kuulamine on raske, sest eestlased räägivad väga kiiresti ning seetõttu on minul nendest raske aru saada). (I-7)

Pekka Lintunen soovib kasutada õpetamise meetodina transkriptsiooni, millega luuakse kõne kirjalik süsteem. Kirjutamine on segmentaalne ja süntagmaatiline, kõnes on need koos ja akustilised (Lintunen 2004: 2, 9). Tavalisele õppijale on see liiga keeruline ning pigem võiks kasutada poolfonoloogilist transkriptsiooni, mis on paigutatud kaldjoonte vahele. Siin joonistuvad välja erisused häälduse ja kirjapildi vahel (Kraut 2000: 10–11, 13–14):

Aitäh /ajttäh/

See on lõpetatud /Se: on lõppetatut/

Õue /õwwe/

Maria /mariija/

Tundsin /tun'tsin/

Vend Tiit kirjutab paremaid kirjandeid kui Anu /Vent Ti:t kirjuttap pare:majt kirjantejt kuj janu/

Helitute häälikute puhul muutub helitu lühihäälik pikaks ja tugevaks, kui ta satub teise helitu hääliku kõrvale (Kraut 2000: 13).

Eesti keelt õpitakse siin keelekeskkonnas, kuid vaatamata sellele esineb “takistus” eesti keele omandamisel:

A non-grammatical difficulty I have with learning Estonian is that it's too easy to speak English with natives, since many Estonians speak English very well. I have to force myself to speak Estonian (Eesti keele õppimise juures on üks mitte grammatiline raskus, mis “takistab” eesti keele õppimist. Eestlased oskavad väga hästi inglise keelt ning lülituvad väga kiiresti ümber inglise keelele. Ma pean ennast sundima, et eesti keeles rääkida). (I-4)

I don't really have to learn Estonian because they speak English so well. So it's an actual hindrance – (Ma tegelikult ei pea õppima eesti keelt, sest eestlased räägivad nii hästi inglise keelt. See on väga suureks takistuseks eesti keele õppimisel). (I-8)

Häädamine ei osutu ainult algajatele keeleõppijatele probleemiks, vaid ka neile, kes on eesti keelt kauem õppinud ja siin mitu aastat elanud. See viitab sellele, et eesti keele võõrkeelena õpetamises ei pöörata algstaadiumis häälikuõpetusele tähelepanu ning ei selgitata häädamise teoreetilist alust. Üldiselt arvatakse, et kui kirjakeel ja kõnekeel on

sarnased, siis ei pea hääldamist eraldi õpetama ning õige hääldus tekib koos sõnade õppimisega.

Õpetajapoolne lihtsalt häälduse korrigeerimine ei aita, vaid on vaja eraldi treenimist, kuidas mingeid häälikuid öelda. Inglise keelt emakeelena kõnelejatele on mingeid häälikuid füüsiliselt raske välja öelda.

3.1.2. Sõnavara omandamine

Eesti keele sõnatüved on väga erinevad ingliskeelsetest sõnadest. Sellest tulenevalt nõuab uute sõnade õppimine palju aega (võrreldes mõne germaani või romaani keelega). Inglise keele ja eesti keele sõnade vahel ei teki seoseid, mis aitaks sõnu meelde jätta:

Estonian really just is so very very very different in vocabulary from English. It makes memorizing vocabulary very tough for me. I think it probably took me 50 times or more of hearing the word "värv" to actually memorize it. (Eesti keele sõnavara on väga väga väga erinev inglise keele sõnavarast. See teeb minu jaoks sõnade meeldejätmise väga raskeks. Ma arvan, et pidin vähemalt 50 korda kuulma sõna "värv" enne kui see mulle meelde jäi). (I-8)

Eriti raske on õppida sõnavara algajal, kellel on uute sõnade puhul vajalik ära õppida korraga mitu vormi, mis võivad olla üksteisest väga erinevad. Nii kulub palju aega sõnade "mehaanilisele" päheõppimisele.

Needing to know several basic forms of each noun – (Pean teadma iga nimisõna põhivorme). (I-5)

Täiskasvanud õppijad tuginevad sõnade õppimisel varasemale keelekogemusele ning tekitavad sõnade vahel seoseid ja assotsiatsioone. Mida rohkem sarnaseid sõnu on neil emakeelega või mõne muu keelega, mida juba teatakse, seda rohkem selline teadmine

hõlbustab sõnade meeldejätmist. (Nation 2001: 23–24) Teiste keelte oskus aitab paremini omandada eesti keele sõnavara. Näiteks rootsi keelega on sarnasusi sõnadele *strand rand* (I-1). Saksa keele oskus on kasuks sõnade õppimisel, sest eesti keeles on palju saksa laensõnu.

I studied Latin, Spanish, Italian, Danish, and Swedish. All of these other languages were somewhat easier to learn because of shared vocabulary – (Ma õppisin ladina, hispaania, itaalia ja rootsi keelt. Kõikide teiste keelte õppimine oli kuidagi lihtsam, sest oli sarnaseid sõnu). (I-1)

Astmevahelduse korral on sõnu raske ära tunda, kui nad ei ole nimetavas käändes. Eesti keeles esineb sõnu, mille kirjpilt on mingites vormides sarnane, näiteks sõnad:

mees ja mesi (I-8)

Eesti keeles on palju häälikuliselt üksteisega kattuvaid sõnu ehk vormihomonüümiat, mida on õppijal raske ära tunda.

The fact that the words change for each case makes it very difficult for me to recognize. For example

Koor : koore and koor : koort. They are identical for me – (Kuna sõnad muutuvad igas käändes, siis on mul sarnase tüvega, kuid erineva tähendusega sõnu raske ära tunda. Näiteks

Koor : koore ja koor : koort. Nad on minu jaoks identsed). (I-9)

Sellest tulenevalt tekib vööramaalastel ettekujutus, et paljud sõnad ongi ühesugused:

Many words spelt similarly – (Paljusid sõnu hääldatakse ühtemoodi). (I-5)

Segadust põhjustavad veel sellised keelenähtused nagu palatalisatsioon:

palk : palgi ja palk : palga

ja fraseologismid:

Tuul ulub. (I-11)

3.1.3. Käänded

Eesti keel on hästiarenenud morfoloogiaga keel, kus sõnade tunnused ja lõpud näitavad, millised on sõnade omavahelised seosed lauses. Grammatiliste tunnuste ja lõppude arv on inglise keeles väike ning inglise keele abisõnu väljendatakse eesti keeles käänete abil. Kuna eesti keelele omane käändesüsteem on väga erinev, siis õppijatele valmistab see raskusi:

14 ways of saying any one word is a bit rough – (Raske on see, et ühte sõna on võimalik öelda neljateistkümmel erineval viisil). (I-6)

Kääne on seotud nimisõnaga, mis tavaliselt realiseeritakse käändelõpu abil. Ta tähistab nimisõna funktsioone lauses. (Blake 1994: 1–2)

Kuna käänded on paljudele õppijatele keelenähtusena võõrad, siis on abi nendest keeltest, kus on varem käänete süsteemi õpitud. Ladina keelega leitakse sarnasusi, millest on abi nii käänete õppimisel kui lausete moodustamisel.

Actually, the case system of Latin is somewhat similar to Estonian. I studied Latin for three years. The popular use of the genitive case in Estonian – for cities or streets, for example -- reminds me of the various forms of Latin nouns – (Ma olen õppinud ladina keelt kolm aastat ning selle käänete süsteem on mingil määral sarnane eesti keele omale. Ladina keelest on tuttav see, et palju kasutatakse genitiivi, näiteks linnade ja tänavate kohta). (I-1)

Estonian is a Fenno-Ugric language and totally unrelated to European languages. Perhaps Latin to a small extent as it also has declension of nouns,

although this is somewhat limited – (Eesti keel kuulub soome-ugri keelkonda ning ei ole sarnane teistele Euroopa keeltele. Mingil määral on abi olnud käänete omandamisel ladina keelest). (I-7)

Käänete moodustamist peetakse reeglipäraseks, kuigi harjumatuks. Moodustamisel tekitab kõige rohkem probleeme mitmuse osastav, kuna reegleid on palju ning nad on kergesti segamini aetavad.

Morfoloogiliselt on ainus raske kääne mitmuse osastav. (I-3)

Mitmuse osastava puhul võtab kaua aega arusaamine, kuidas teda moodustada ning lisaks tuleb veel mõelda kasutamisele. Kui kaheldakse, kas valida pikk või lühike vorm, siis valitakse pikk vorm, nt *tubasid* mitte *tube*. (I-3)

Sõnavara õppimisel õpitakse tavaliselt ära ka genitiivi vorm ning türevokaal on ka paljude sõnade puhul tuletatav. Kuid nimede puhul ei ole kindlat reeglit, milline on lõpuvokaal:

Odd, almost arbitrary rules for conjugating personal names – Epu raamat, not Epi raamat or Epe raamat, while it's Aabi raamat, not Aabu raamat, or Aabe raamat, and yet it is Andrese raamat, not Andresi raamat or Andresu raamat – (Genitiivi puhul ei ole reeglit, milline türevokaal liitub isikunimele. Kas peab ütlema Epu raamat, Epi raamat või Epe raamat, kuid samas on Aabi raamat, kuid ei ole Aabu või Aabe raamat, siis Andrese raamat, kuid ei ole Andresi raamat või Andresu raamat). (I-1)

Miriam Butt leiab, et keeletaduses peaks käänete selgitamisele rohkem tähelepanu pöörama. Siiani ei ole suudetud piisavalt selgitada, miks kääne nii töötab. Igat käänat käsitletakse eraldi, kuid vajalik on selgitada tema suhteid teiste käänetega ning anda juurde kontekst, kus ta toimib. (Butt 2006: 5, 30) Ronald Langacker leiab, et käänede ei saa analüüsida kui semantiliselt tühje morfoloogilisi seadeid, mida kasutatakse

mehaaniliselt, et märkida grammatilisi suhteid. Kognitiivses grammatikas analüüsitakse neid kui loomu poolest sümboolseid, tähenduslikke elemente (Langacker 2000: 35).

Käänete puhul ei peaks keskenduma ainult käändelõpu moodustamise aspektile, vaid ka kasutusele ning tähendusele kontekstis. Välismaalastel tekitab õige käände valikul raskust nimetava ja osastava käände vahel valimine.

The fourteen cases are difficult – especially when trying to decide when to use partitive and when to use nominative as objects. No sense for me – (Nelisteist käännet on rasked. Eriti kui püüda otsustada, millal kasutada partitiivi ja nominatiivi sihitise tähenduses. Ma ei taju mingit vahet). (I-11)

Siin ei saa vaadata ainult käännet, vaid käände valik sõltub lause kontekstist. Kui puudub referendile viitav eksistentsieele, siis on loomulikum valida partitiiv. Eksistentsieelde olemasolu märgitakse aga nominatiiviga. Näiteks lause *Kannus on piim/piima*. Kui kõneleja eeldab kuulajat juba teadvat, et on olemas mingi kann ja et selles kannus on midagi, siis selle 'millegi' identifitseerimiseks kasutabki ta nominatiivsubjekti. (Nemvalts 2000: 68–69)

Raske on põhjendada mingi aine või asja osa-terviku suhet. Asjale ja ainele kui süsteemi elementidele ei anna identiteeti mitte nende nimetus, vaid seosed, mis neil on teiste süsteemi elementidega ja süsteemivälise keskkonnaga. Tegelikult funktsioneerivas süsteemis talitlevad süsteemi elemendid nimetuina ja süsteemi mudeliski funktsioneerivad nad ükskõik mis nime all, tingimusel, et nad on omavahel ja süsteemivälise keskkonnaga seostatud. See keskkond on selline, mis tungib kord ainelise kord asjalise konsistentsi, kus alateadlikud semantilised otsustused lubavad kordumatu, lõpule viidud tegevuse kirjedamisel üht ja sama mõttelist objekti käsitada kahest eri vaatenurgast. (Rajandi, Metslang 1979: 11)

What is also very difficult for me to grasp and learn is when to use nimetav, omastav, osastav, or mitmuse nimetav or mitmuse osastav. I need sugar, part of the sugar, all of the sugar... I use one of the forms when I can count what I am

asking for, another if I just want some of it, another if I want all of it... SO confusing to me. I mix them up all the time – (Üsna raske on mõista ja selgeks saada, millal kasutada koguse puhul nimetavat, omastavat, osastavat, mitmuse nimetavat või mitmuse osastavat. Kui ma soovin suhkrut, siis ühel juhul ma kasutan vorme kui mul on terviku väljendamine ja teisi käändeid kui ma väljendan ebamäärast hulka. See on väga segane ning ma ajan neid vorme omavahel segamini). (I-8)

Selline nähtus, kus mingi tervik jagatakse osadeks, on üsna raskesti arusaadav, kui seda ei esine õppijate emakeeles. Henno Rajandi ja Helle Metslang väidavad, et osast-tervikust võib rääkida ainult millegi suhtes, määramata positsioon aga ei anna pidepunkti, mille suhtes sellest kõnelda võiks. Määratud positsioonis oleval ainesõnalisel või mitmuslikul objektil aga on mingi konkreetse referendi näol võrdlusalus olemas. (Rajandi, Metslang 1979: 27)

Käänete abil väljendatakse mingi aine või asja koguse jagamist. Siin tuleb selgitada tähenduse vahet, kus omastav kääne näitab kindlat kogust, kuid osastav kääne mitte. Osasihitise puhul on haaratud osa sihitisega tähistatust, täissihitise korral kogu sihitisega tähistatud objekt. (Erelt jt 1997: 406)

Kohakäänetest valmistavad õppijatele suuri raskusi valmistavad sisseütleva ja alaleütleva käände sarnased tähendused ning ei saada aru, milles seisneb nende erinevus.

When going to a place or coming from a place, etc. it is difficult for me to figure out or remember if I am supposed to use the 'sse' or 'le' depending on what it is, or if there is even a short version of that. Ma lähen Ameerikasse. Ma lähen Tallinna. Ma lähen Mustamäele. Ma lähen koju. Ma lähen tuppa – (Kui eesti keeles väljendatakse sihtkohta ja lähtekohta mul on raske aru saada, millal kasutada „sse“ või „le“ ning sõltub millestki ning siis on veel lühikesed vormid. Ma lähen Ameerikasse. Ma lähen Tallinna. Ma lähen Mustamäele. Ma lähen koju. Ma lähen tuppa). (I-8)

Sisseütlevat käänet kasutatakse põhiliselt ruumilise ja ajalise suuna väljendamisel, seisundisse sattumist, seesütlev põhiliselt koha, aja ja seisundi väljendamiseks. Seestütlev märgib põhiliselt lähtepunkti ja ajalist alguspunkti. Alaleütlevat kasutatakse põhiliselt ruumilise ja ajalise suuna väljendamiseks nagu sisseütlevatki. (Ehala 2001: 134–136).

Eesti keeles ei saa mõningaid nähtusi selgitada ainult käänetega, vaid teatavad verbid nõuavad kindlat käänet, mida tuleb õppijatele selgitada.

The case endings, they don't exactly correspond to the English prepositions, which can make things very confusing for me. There is this concept of 'movement' that we don't have in the English language that changes cases. For example. Ma istun autos. Ma jään autosse. Ma sõidan autoga. In English it would be the same preposition for all of them. I am sitting in the car. I am staying in the car. I am driving in the car – (Käändelõpud ei vasta inglise keele eessõnadele, mis teeb asja segaseks. Eesti keeles on keelenähtusena “liikumist” väljendavad vormid, mida ei ole inglise keeles selles tähenduses, kus nad märgitakse eessõnaga IN).

I am sitting in the car – ma istun autos

I am staying in the car – ma jään autosse

I am driving in the car – ma sõidan autoga (I-8)

Lisaks ei osata sisseütleva käände moodustamisel valida, kas kasutada pikka või lühikest vormi. Üldiselt eelistatakse kasutada pikka –sse vormi, et kindel olla vormi kasutuse õigsuses.

Usually I use 'jõesse', not 'jõkke' – (Tavaliselt ma kasutan pikka vormi, öeldes „jõesse“, mitte „jõkke“). (I-11)

Eelpool välja toodud näidetest selgus, et käänete moodustamine ja kasutamine on õppijatele raske. Keelejuhid pidasid veel oluliseks ära märkida, et semantiliselt ei saada

aru saava ja oleva käände vahest. Seda märgiti ka Natalja Kabanova bakalaureusetöös, et ei mõisteta nende kahe käände tähendust (Kabanova 2002: 45). Inglise keelt emakeelena kõnelejate arusaamades viitavad need käänded samale nähtusele.

I don't understand the -ks and -na suffixes...don't make sense – Ma ei saa aru saava ja oleva käände vahest. (I-2)

Üks võimalikke selgitusi sellele võiks olla järgmine:

She wants to become a nurse – Ta tahab saada õeks

She works as a nurse – Ta töötab õena

Kindlasti on vajalik eraldi selgitada ja drillida käänete moodustamist. Käänete kasutamist on aga väga raske selgitada ilma kontekstita, nimisõna paigutuseta lauses, kus ta kannab kindlat funktsiooni.

3.1.4. Sõnajärg lauses

Inglise keele lauseehituses on määrava tähtsusega see, millises järjekorras sõnad lauses paigutuvad. Sõnajärg on fikseeritud SVO ehk subjekt, verb ja objekt. Sellise kindla sõnajärje muutmine toob inglise keeles alati kaasa kogu lause tähenduse muutumise. Eesti keeles ei ole sõnade järjekord lauses nii oluline, erineva sõnajärgjega laused on üldiselt tähenduselt sarnased.

Tavaliselt eeldatakse, et grammatilisi suhteid saab panna struktuuri. Eesti keele selgitamisel annab parema tulemuse, kui võtta aluseks nn paindlik süntaksi teooria. Lauses ei ole grammatilised suhted nii selgelt määratud, vaid võivad esineda vabamalt, mis tähendab seda, et iga argument saab realiseeruda rohkem kui ühes süntaktilises positsioonis. (Neeleman, Weerman 1999: xi, 1) Eesti keeles ei ole sõnad eraldi seisvad, vaid kogu lause kannab tähendust, moodustades tähendusliku terviku. Oluline on

lauseliikmete puhul mõista, millist funktsiooni nad lause kannavad ning milline on seos nende elementide vahel.

Inglise keeles saab tavaliselt määrata sõna lauseliikmelist funktsiooni lauses üksnes sõnajärjestuse põhjal. Kuna eesti keeles ei ole sõnajärjestus samasugune kui inglise keeles, siis takistab see lausest arusaamist. Sageli tahetakse tõlkida eestikeelset lauset otse inglise keelde, kuid sellisel juhul ei pruugi aru saada, mis on alus ja mis sihtis.

Põhimõtteliselt on eesti keeles lauses vaba sõnade järjekord ning selle vabaduse annavad käänded.

Though Estonian technically has free word order thanks to the case system, learning the 'required' word order for written papers has been rather difficult – (Eesti keeles on vaba sõnade järjekord tänu käändesüsteemile. See teeb “õige” sõnade järjekorra õppimise raskeks). (I-4)

Lauseliikme määratlemisel lähtutakse moodustaja sõnaliigist, grammatilise seose tüübist ning moodustaja konkreetsest grammatilisest vormist. Tegelikuses osutub ainult grammatilistest tunnustest lähtumine siiski natuke keeruliseks, sest üks või teine tunnus võib mingite asjaolude tõttu puududa. Seetõttu võetakse enamasti appi ka sisuline tunnus. See on võimalik sellepärast, et tüüpjuhul on olemas vastavus süntaktilise ja semantilise funktsiooni vahel. Lause tervikuna tähistab mingit sündmust, lause moodustaja aga selle sündmuse komponente. Verb väljendab tegevust, alus ja verbi laiendavad moodustajad aga selle tegevuse osalisi (tegijat, tegevusobjekti) ja tegevuse asjaolusid (kohta, aega, viisi). (Erelt 1997: 379, 380)

The basic ideas of Latin – "I give the book to John" – and the various cases each word in the sentence would take depending on the actor, the recipient of the book, are similar to Estonian – (Ladina keele lause peamine struktuur avaldub näiteks lauses „Ma annan raamatu Johnile“. Lauses sõnad esinevad erinevates käänetes,

mis sõltub tegijast ja vastuvõtjast. Selline mudel on sarnane eesti keele lausele).
(I-1)

Üldjoontes on inglise keele lause üsna selge ja üheselt mõistetav. Kõiki lauseid saab mõista läbi süntaktiliste kriteeriumide. Seda lause kindlat fikseeritust näitab ka see, et kui alus ei ole lause alguses märgitud nimisõnaga, siis kasutatakse eelalust. Eelaluseks on tavaliselt grammatiline sõna *there* või *it*.

For me, I find that perhaps the most difficult area to understand is the somewhat flexible nature of word order in Estonian.

In other words, when Estonian speakers (or writers) place the subject last in the sentence (i.e. object, verb, subject) rather than the English order of subject, verb, object, then I often have problems understanding the meaning. In my mind, I attempt to translate directly from Estonian to English and I often confuse what the subject and object of the sentence is. This results in my losing the thread of the conversation (listening) or having problems reading texts. I have noticed that I rarely use the O-V-S pattern in my productive skills (speaking and writing).

To illustrate this, please consider the simple sentence:

Rogerile helistab Mari.

*This sentence takes me some time to flip the order round in my head (and especially with longer sentences) to **Mari helistab Rogerile** (S-V-O) to understand the meaning. But the time taken to rearrange this sentence often means that the conversation has moved on...*

(Minu jaoks eesti keeles on kõige raskem aru saada sõnade vabast järjekorrast lauses. See tähendab seda, kui eestlased ütlevad või kirjutavad aluse lause lõpus (objekt, verb, subjekt) pigem kui inglisekeelne lause (subjekt, verb, objekt, siis mul on sageli raske aru saada, mida see tähendab. Mina püüan otse tõlkida eesti keelest inglise keelde ja satun segadusse, mis on lauses alus ja mis sihtis. Nii ma kaotan vestluses juhtlõnga ning selline sõnade järjekord tekitab probleeme ka teksti lugedes. Ma ise olen märganud, et ma arva ise kasutan OVS järjekorda.

See näitlikustamiseks on järgmine lihtsa lause näide:

Rogerile helistab Mari.

See võtab natuke aega, et aru saada, et tegelikult see lause on vastupidine:

Mari helistab Rogerile.(I-7)

Keeleõppijal on raske mõista, kui midagi viitab eksistentsiaalsusele. Eesti keele lause on mitmekihiline, kus peale grammatiliste näitajate peab lause mõistmisel toetuma ka keelevälisele kogemusele. Eksistentsiaallausete puhul ei pea eesti keeles alus olema lause alguses. Eksistentsiaallause on lausetüüp, mis näib oma universaalsele nimetusele vaatamata olevat eri keelte struktuuris erinevalt defineeritav. Eesti keele puhul on eksistentsiaal- ehk olemislauseiks nimetatud kõiki lauseid, mille öeldisverbi olemuses on midagi eksistentsiaalset. Seda ei saa kirjeldada süntaktiliste kriteeriumide kaudu, nagu inglise keeles. Seepärast tuleks eesti eksistentsiaallauset määratleda ühelt poolt semantiliselt, pidades seejuures silmas mitte ainuüksi verbi semantikat, vaid eelkõige just lause semantikat. Lauset tuleb käsitleda kui mingi tähistava situatsiooni ehk olukorra märki. (Nemvalts 2000: 36, 38, 41)

Eesti keele sõnajärje juures ei piisa ainult reeglite selgitamisest, sest grammatilise vormi omandamine ei tähenda tegelikku lausest arusaamist. Keeleõppes peab selgitama, mida annavad edasi tegija, olija, kogeja, omaja ning kuidas osutada tegevuse ajalisust ja ruumilisust. Eesti keele lausete grammatiline vormistus sõltub sellest, millised on mõttelised objektid, millele need laused viitavad.

Lause kompositsionaalsuse aste (lause tähenduse ennustatavus selle koostisosade ja nende omavaheliste suhete põhjal) on suhteliselt kõrge. (I-3)

Eesti keele õppijale ongi esmapilgul lausest raske aru saada, sest tähendus on varjatud kuskile mõnetähelise käändelõpu taha. Selline „tagurpidi“ lähenemine lausele on

keeleõppijale võõras, mis tahab harjumist. Kui seda aga näidata abstraktsioonist lähtuvalt ja mitte nii tehniliselt, siis on võimalik lause tähendusest aru saada.

Lausete puhul toodi huvitava nähtusena välja, et eesti keeles on mõned laused väga lühikesed, millest on raske aru saada.

Short sentences are perfectly acceptable, and Estonians believe one word answers are fine – (Lühikesed laused on võimalikud ning eestlased usuvad, et ühesõnaline vastus on sobilik). (I-9)

Lühikesi laused ei peeta nagu päris lauseteks, sest nendest ei saada aru, mille kohta see käib.

It similar to Korean or Chinese languages. Sometimes it's hard to understand the point. For exapmle:

It is raining - Sajab - (Lühikeste lausete kasutamine on sarnane korea või hiina keelele, kus justkui jäetakse midagi ütlemata. Näiteks on ainult verb *Sajab*). (I-11)

Using simple sentences for complex things "No, you can't have it" – "Ei saa" – (Keerulisemate funktsioonide väljendatakse suhteliselt lihtsa lausega. Inglise keeles on pikem lause ja väga selge rõhutus "No, you can't have it" – "Ei saa"). (I-1)

3.1.5. Välted

Sõnavara omandamises märgiti ära, et eesti keele sõnade õppimise teeb raskeks see, et mõnedes vormides sõnatüvi muutub. Astmevaheldust peetakse harjumatuks, õppimisel aeganõudvaks, kuid vaheldused on regulaarsed ja loogilised. Kõige raskemad on välteerinevused, kui kirjapilt on sama.

Kaashäälikute puhul on lihtne eristada teist ja kolmandat väldet, aga täishäälikute puhul on palju raskem (eriti kuna kirjepilt on sama). Vääriti mõistmist see ei tekita, aga ma tunnen, et ma ei kasuta välteid õigesti. (I-3)

3.1.6 Asesõnad

Eesti keele kasutamisel on raske otsustada, kas tarvitada asesõna lühikest või pikka kuju. Selle kohta eesti keeles reegleid ei ole. Välismaalased kipuvad pikki vorme kasutama enamikul juhtudel, see on emakeelekõnelejale mõistetav, kuid häiriv.

Ma tunnen, et ma kasutan pikki vorme natuke liiga sageli. Tean küll, et reeglina kasutatakse pikki vorme rõhulises positsioonis, aga vahel kipun neid kasutama ka rõhutuse positsioonis. Ei oska selgitada miks, aga millegipärast on seda väga raske välja juurida. (I-3)

Nimetavas ja väliskohakäänetes on tavaliselt lühike kuju, omastavas ja sisekohakäänetes on tavaliselt pikk kuju. Häirivaks on see, kui kasutatakse mitut pikka asesõnavormi ühes lauses (Metslang jt 2003: 41).

Asesõnade puhul ei ole probleemiks, kuidas moodustada *sina* ja *teie* vorm, kuid probleemiks osutub *sina* ja *teie* kasutamise pragmaatiline aspekt. Inglise keeles selline kategooriate vahetegemine puudub. Tavaliselt inglise keelt emakeelena kõnelejad eelistavad teistes keeltes liiga vabalt sinatada, kuna teietamine tundub neile liiga formaalne või ebaloomulik ning neil puudub tunnetuslik kogemus, millist varianti valida. Kui teadvustatakse sellise nähtuse olemasolu, püüavad nad reegleid järgida, mis viib aga selleni, et teietatakse liiga palju, sest see on kahtluse korral kindlam.

Siin tõid keelejuhid välja, et keeruline on “sina” ja “teie” kasutamine. Üldiselt sinatamine näitab kokkukuuluvust ja teietamine näitab, et kõneleja ja kuulaja kuuluvad eri

rühmadesse. See erinevus ei pruugi olla seotud sotsiaalse staatusega, kuna teietatakse ka võõraid inimesi.

Sophisticated "sina/teie" rules. Sometimes it is impolite to say TEIE and sometimes it is very impolite to use SINA. It basically depends on the character of the person with whom you are conversing.

On occasion, you use 'teie' in the supposed appropriate context (speaking with an authority figure), only to be told to use 'sina,' and then you use 'sina', and are reminded to use the more polite form 'teie' (with a friend's father). There is a very intricate 'sina' ja 'teie' dance that it takes time to learn. In some ways, Estonian society is quite conservative. And yet teachers are referred to using their first names, not their last, as they are in the US. So you are expected to behave in a very proper way in their presence, but call them "Mart" or "Tiina" as if you were close friends – (Eesti keeles on keerulised “sina/teie” reeglid. Mõnikord on ebaviisakas öelda TEIE ja mõnikord on väga ebaviisakas öelda SINA. Tegelikult see vist sõltub inimese isikust, kellega räägitakse. See sõltub kontekstist kumba vormi valida. “Teie” vormi kasutatakse inimestega, kes on autoriteetsed, “sinale” minnakse üle, kui seda nende poolt mainitakse. Kuid samas mõnikord võib olla ka juhul, kus sõbra isale öeldakse “teie”. Arusaamine sellest, millist vormi kasutada võtab aega. Mõnes mõttes Eesti ühiskond on konservatiivne. Tavaliselt õpetaja poole pöördatakse eesnime pidi nagu Ameerikas. Sinult oodatakse korrektset käitumist nende juuresolekul, kuidas samas kutsud neid “Mart” või “Tiina” nagu head sõpra). (I-1)

I find it is difficult to decide when to use 'see' and when to use 'ta'. For instance, 'keel' is an object in English, but in Estonian 'keel' can be seen as living, in a sense, and thus be referred to as 'ta'. Knowing when to differentiate between the two is more difficult than distinguishing gender – (Ma arvan, et on üsna raske otsustada, millal kasutada see ja millal ta. Näiteks keel on inglise keeles objekti tähenduses, kuid eesti keeles võib ta kuuluda ka elus nähtuse alla selles mõttes, et keele puhul võib kasutada sõna ta). (I-4)

3.1.7 *ma-* ja *da-* infinitiiv

Tegusõnade pööramine inglise keelt emakeelena kõnelejatele raskusi ei valmista, kuid raskem on *ma-* ja *da-* tegevusnime valik.

Annoying split infinitive – da, ma – that still makes no sense to me – (Eesti keeles on üsna tüütu, et on kaks infinitiivi, millel ma ei näe mingit vahet). (I-1)

Mingil määral on abi sellest, kui selgitada nende kahe tegevusnime tähenduslikku erinevust. *ma-* tegevusnimega laiendatakse verbe, mis väljendavad liikumist, kohustust ja tegevust. *da-* tegevusnime kasutatakse üldiselt verbidega, mis väljendavad soovi, taht, kavatsust ja oskust (Metslang jt 2003: 104).

Two infinitives: it is difficult to know when you have to use the –ma infinitive or the –da infinitive (Ma pean õppima..., mul on vaja õppida...). I often just guess – (Kaks infinitiivi: raske on otsustada, millal kasutada *ma-* ja *da-* infinitiivi). (I-7)

3.1.8. Eitus

Üks huvitav tähelepanek oli see, et inglise keeles ei tohi öelda nn topelt eitust, mis on aga eesti keeles üsna levinud.

Mõned inglise keele reeglid ei ole päris samasugused nagu eesti keeles. Näiteks inglise keeles 'Double negatives' ei tohi kasutada. Aga eesti keeles on tavaline öelda:

Ma ei saa mitte kunagi...(I-10)

Nii saab ka eesti keeles on öelda:

Ma ei tea mitte midagi – I know nothing (Töö autori näide).

Selles osas käsitleti erinevaid teemasid, mis eesti keele omandamisel valmistavad raskusi inglise keelt emakeelena kõnelejale. Eesti keele õppimisel esineb raskusi erinevatel

tasanditel. Selleks, et võõrkeelsest sõnumist aru saada, peab mõistma fonoloogilisi, süntaktilisi ja semantilisi keelereegleid ja konstruktsioone. Lausest arusaamine tähendab kõikidest osadest võrdselt aru saamist. Kuulamisel ja rääkimisel on oluline mõista sõnumit, panna kokku need tükid, millest see koosneb. Mida varem täiskasvanud õppijale koos selgitatakse neid erinevaid "tükke" ja variante ehk morfoloogilisi tasandeid ja foneemilisi aluseid, seda parem. Alguses küll keeleõppijal läheb väga palju aega, et mõelda grammatikareeglite vormistamisele, kuid järk-järgult tuleb keeleõppes näidata mentaalseid konstruktsioone, mis on nende taga.

3.2. Kergemini omandatavad jooned eesti keeles

Selles alapeatükis käsitletakse põhjalikumalt ajakategooriat, sest seda nähtust töid keelejuhid kõige rohkem välja. Veel märgiti küsitluste vastustes eesti keele kohta seda, et eesti keel on struktuurilt reeglipärane, õppimise teeb kergemaks see, et sõnadel ei ole sugu, kirjakeel ja kõnekeel on sarnased, tegusõnalõpud on reeglipärased, liitsõnade moodustamine on loogiline, artikleid ei ole, tuletusmorfoloogia on reeglipärane ning ei ole ebareeglipäraseid verbe.

Keelejuhid rõhutavad, et eesti ja inglise keel on erinevad keeled, kusjuures eesti keel ei sarnane teistele Euroopa keeltele. Eesti keelt peetakse struktuurilt loogiliseks vaatamata sellele, et ta on suhteliselt „uus“ keel:

I really do think the fact that it was re-structured as a language in the 20th century and only written down in the last few centuries has made it a fairly logically organized and put together language. There are, of course, many exceptions, but not nearly as many as in, say, English – (Kui ma mõtlen selle peale, et eesti keel restruktureeriti 20. sajandil ja kirjutati üles ainult mõni sajand tagasi, siis on ta üsna loogiline ja ühtne. Kahtlemata on siin palju erandeid, kuid mitte nii palju kui inglise keeles). (I-8)

Eesti keel on süstemaatiline ja reeglipärane, keele omandamine seisneb pigem süsteemi õppimises:

Language structure and logic is fairly simple and straightforward (e.g. few verb tenses compared, for example, to French); regularity (very few irregular verbs, for example) – (Keele struktuur ja loogika on üsna lihtsad ja selgesti arusaadavad (nt ajakategooria võrreldes prantsuse keelega) ja regulaarne (näiteks on vähe ebareeglipäraseid verbe)). (I-5)

Tuletusmorfoloogia on väga reeglipärane, nii on lihtne moodustada õigeid sõnu, isegi kui ma ei ole neid sõnu varem näinud või kuulnud. (I-3)

Eesti keeles ei ole artikleid nimisõnade ees, mis teeb keele õppimise lihtsamaks:

Lack of articles – no need to worry about a/an/the etc – (Kergemaks teeb õppimise see, et ei ole artikleid ning ei pea mõtlema a, an ja the kasutamise peale). (I-1)

Teadmised teistest keeltest on aidanud tekitada seoseid eesti keele struktuuriga ning sõnavaraga. Eesti keele puhul leitakse, et kirja- ja kõnekeel on sarnased:

Erinevused kirjakeele ja kõnekeele vahel ei ole nii suured, kui paljude teiste keelte puhul. (I-3)

I love that written language is phonetic. It is so safe to me to know that I can nearly always spell or read something – (Mulle meeldib, et kirjakeel on foneetiline. Nii hea on teada, et ma võin peaaegu alati midagi õelda või lugeda). (I-8)

Eesti keeles on sõnu lihtsam õppida, sest neil ei ole sugu (mees-, nais- või kesksugu):

Since nouns, adjectives, and pronouns don't have to adhere to gender, it's much easier to learn words in that sense. Unlike with French or German, where with every noun one must also learn it's gender, this isn't a problem in Estonian – (Nimisõnu, omadussõnu ja asesõnu on kergem õppida kui ei pea õppima nende sugu. Selle poolest on raskem õppida prantsuse või saksa keelt). (I-4)

I also really enjoy that there is not gender in the language. In Spanish the words have feminine or masculine gender and you have to change them accordingly. I am so thankful that Estonian does not have this – (Ma olen väga rahul sellega, et eesti keeles ei ole sõnadel sugu. Hispaania keele sõnad on meessoost ja naissoost

ning ma pean neid vastavalt sellele muutma. Mul on hea meel, et eesti keeles seda ei ole). (I-8)

Eesti keele õppijatele näib, et liitsõnu on eesti keeles palju ning liitsõnade moodustamine on reeglipärane.

Compound words: once you have a reasonable knowledge of Estonian (B1 level), many words can be deduced from their constituent parts – (Kui eesti keele sõnavara on juba üsna rikas (B1 keeleoskustase), siis on võimalik liitsõna tähendust tuletada nendest sõnatüvedest, millest ta on moodustatud). (I-7)

I like the fact that many Estonian words seem to be compound words – (Mulle tundub, et paljud eesti keele sõnad on liitsõnad). (I-2)

Vastustest selgus, et tegusõna pööramine ei valmista erilist raskust.

Minu jaoks kõige kergem on see, et tegusõnalõppe on kerge kasutada ning nende moodustamise reeglid on lihtsad. (I-10)

3.2.1. Ajakategooria

Lauses väljendatud aeg võib olla kõnehetkega samaaegne, eelneda või järgneda sellele. Vastavalt sellele tegevusaeg on olevik, minevik või tulevik. Ajakategooria väljendab kõnealuse aja ja viidatud aja suhet. Kõnehetke ajale järgneb tulevik ja eelneb minevik. Sarnane ajakategooriatest arusaamine on ka inglise keeles.

Tenses: logical and reasonably straightforward. – (Ajavormid on loogilised ja selged) (I-7).

Põhimõtteliselt saab inglise keeles joonistada samasuguse ajateljje, mis on jagatud kolmeks, kus on minevik, olevik ja tulevik. Nüüd ja praegu on temporaalne 0 punkt, mis

viitab lingvistilisele tegevuse toimumise ajale. Inglise keeles eristatakse kahte aspekti, üldaspekt ja kestev aspekt. (Michaels 2006: 220)

Mõlemas keeles saab tuua paralleele ajakategooriate võrdlemisel. Olevik märgib tegevuse toimumist kõnehetkel ning korduvaid sündmusi. Mineviku sündmustele osutatakse samamoodi: imperfekt tähistab tegevuse toimumist, mis lõppes enne kõnemomenti ning seda ei seostata olevikuga. Perfektiga on vahe selles, et tegevus toimus enne kõnemomenti või toimub sel ajal, kuid on seotud kõnemomendiga. Ennemineviku puhul viidatakse tegevusele, mis lõppes enne teatud momenti minevikus.

Õpetamises võib näiteks lähtepunktiks valida eesti keele foneemi *i*. Foneemiga *i* on seotud lihtminevik. Niisugune vahetu seos peegeldub näiteks sõnas *pesi*. Lihtminevik ise on jälle süsteemi element, millega on vahetult seotud enneminevik. Enneminevik on jälle süsteemi element, ehkki selle vormistamisest võtavad peale lihtmineviku osa veel abiverbi *olema* tüvi ja põhiverbi partitsiibilõpp. Siin kooligrammatika peatub, kuid juba fikseeritud elementide astmestikku võib samatüübiliste suhete najal edasi arendada. Enneminevik tähendab varasemat, lihtminevik hilisemat tegevust või sündmust. (Rajandi 1977: 77)

Eesti keeles puudub morfoloogiline tulevikuvorm. Tavaliselt väljendatakse tulevikku oleviku vormiga või viidatakse tulevikule leksikaalsete vahenditega. Inglise keelt emakeelena kõnelejad sellest arusaamine probleeme ei tekita.

The lack of future tense actually makes learning Estonian easier. It's one less conjugation that I have to learn and actively think about – (Tuleviku vormi puudumine teeb eesti keele õppimise lihtsamaks, sest nii on üks asi vähem, millele peab mõtlema). (I-4)

Inglise keeles kasutatakse ka palju tuleviku väljendamiseks oleviku vormi.

I just understand it from the context, but then I come from a part of the US where people often don't use the future tense so I'm familiar with that system – (Ma saan tulevikule viitamisest aru kontekstist. Ma olen pärit Ameerika sellisest osariigist, kus inimesed ei kasuta palju tuleviku vormi. Seepärast olen varem kokku puutunud selle nähtusega). (I-9)

Through context. The present tense is sometimes used in other languages (english, french) to indicate the future – (Kontekstist on aru saada, millisest ajast räägitakse. Tuleviku väljendamiseks kasutatakse ka teistes keeltes (inglise, prantsuse) oleviku ajavormi). (I-5)

Üks informantidest toob välja, kuidas ja millega ta tulevikku väljendab:

Tulevikku väljendatakse:

- 1) ajamäärustega (nt kohe, varsti, homme, järgmisel nädalal)*
- 2) verbidega saama, hakkama ja tulema*
- 3) täissihitisega (kirjutan artiklit = olevik, kirjutan artikli = tulevik)*
- 4) sageli võib kontekstist järeldada, millise ajaga on tegemist.* (I-3)

Selles alapeatükis toodi välja keelenähtused, mida keelejuhid pidasid kergemini omandatavaks eesti keeles. Pikemalt analüüsiti ajakategoriat, sest seda nähtust tõid keelejuhid kõige rohkem välja. Veel näidati, miks eesti keel tundub õppijatele reeglipärane.

Nii mõnelgi juhul võrdlesid informandid võrdlesid eesti keelt mõne teise keelga ning pidasid eesti keelet kergemini õpitavaks, kuna selles keeles ei esine mingeid nähtusi, mis neile on raskusi valmistanud mõne teise keele õppimisel. Näiteks toodi välja, et õppimise teeb kergemaks see, et sõnadel ei ole sugu, ei ole artikleid või ebareeglipäraseid verbe.

Eesti keelt peetakse pigem raskeks keeleks, mida on huvitav õppida, sest ta on väga erinev inglise keelest.

I don't think that Estonian is any harder, or easier to learn than other foreign languages – it's a question of time and dedication – (Ma ei usu, et eesti keelt on kergem või raskem õppida kui teisi keeli, see on pigem aja ja pühendumise küsimus). (I-5)

Selles peatükis esitleti käsoleva magistr töö uurimuse tulemusi. Eesti keele loogika mõistmisele ja seoste tekkimisele on kaasa aidanud keelejuhtide varasem võõrkeele õppimise kogemus. Informandid toovad oma vastustes välja, et ladina, saksa ja hispaania keele oskusest on abi keelenähtuste selgitamisel. Teiste keelte oskus aitab mõista käändeid, sõnajärge lauseis ja on abiks uute sõnade õppimisel.

Eesti keel näib keelejuhtidele suhteliselt reeglipärane ja loogiline. Üldiselt kergemini omandatavate keelenähtuse puhul olid vastused vähem põhjendatud, v.a ajakategooria. Kergemate keelenähtuste väljatoomisel ei joonistu nii selgelt ühesuguste vastuste gruppide välja. Lihtsamini omandatavatena tuuakse välja ajavormide sarnasust, struktuuri reeglipärasust, sõnadel soo puudumist, kirjakeele ja kõnekeele sarnasust, tegusõnalõppude reeglipärasust, liitsõnade moodustamist, tuletusmorfoloogia reeglipärasust ning märgitakse ära ebareeglipärase verbide ja artiklite puudumist

Rasketeks peetakse hääldust, sõnavara omandamist, sõnade järjekorda lauses, käänete moodustamist, välteid, isikulisi asesõnu, *ma-* ja *da-* tegevusnime ja eitust. Nende keelestruktuuride selgitamisel tehakse magistr töö pikem analüüs ning ilmestatakse näidetega.

KOKKUVÕTE

Võõrkeeleõppija, kes alustab teise keele omandamist, puutub kokku uue mitmekihilise keelesüsteemiga. Selle süsteemi osad on omavahel seotud ning tõrked ja arusaamatused süsteemi ühe lüliga kanduvad edasi teistesse. Keeleloogika ja -struktuuri mõistmine on keeleoskuseks vajalik, et suuta edastada sõnumit ning seda ise arusaadavalt vastu võtta. Seega on oluline mõista teise keele erinevaid tasandeid nagu foneetika, sõnavara, süntaks ja semantika. Erinevates keeltes on mingite kategooriate väljendamiseks erilised viisid, mingi keelenähtus võib puududa või on väljendusvahendeid mitu.

Käesoleva uurimustöö teoreetiline osa annab lühiülevaate teise keele omandamise ajaloost ning kuidas sellest on kujunenud kaasaegne uurimisala. Tänapäevaks on see valdkond muutunud interdistsiplinaarseks, mida erinevad teadusalad on rikastanud oma meetoditega ning uurijad erinevatest distsipliinidest toovad siia enda pädevust. Selline avaram lähenemine on vajalik, sest keeleõpe on keeruline protsess ning ei ole ühte viisi või võimalust, kuidas õppijad omandavad teadmisi teistest keeltest. Siinses magistratöös kasutatakse teise keele omandamise mõistet laiemas tähenduses, mis hõlmab endas nii õppimist kui ka keele kasutamist keelekeskkonnas.

Kognitiivse lähenemise kaudu saab näidata, mida õppijad teavad ja teadvustavad keele omandamisel ning kuidas nad selgitavad keelenähtuste olemust. Selle lähenemise peamine eripära ja väärtus on selles, et keele vormi uurimise kõrval peetakse mõnikord tähtsamaks nende mehhanismide uurimist, mille abil keel väljendatavat sisu vormib ning avab juurdepääsu sellele, mida õppijad teavad ja teadvustavad keele omandamisest.

Siinse magistratöo uurimuse eesmärgiks oli katsetada enesevaatluse meetodi rakendatavust teise keele omandamise uurimisel ning lähtuvalt sellest teada saada, milline on inglise keelt emakeelena kõnelejate arusaamine eesti keelest. Introspektiivse enesevaatluse meetodi kaudu saavad õppijad kirjeldada ja mõtestada teise keele omandamist ja teadmisi. Läbi avatud küsimuste esitamise on kõige parem teada saada, millised keelestruktuuri osad tuuakse välja ning kuidas nende olulisust põhjendatakse.

Uurimuse jaoks vastas küsimustele üksteist keelejuhti. Üheks peamiseks ülesandeks oli kaardistada, kuidas sama emakeelega õppijad tajuvad eesti keelt, millised on nende arvamused ja tähelepanekud eesti keele kohta.

Uurimustöö tulemused annavad ülevaate sellest, mida inglise keelt emakeelena kõnelevad õppijad eesti keelest arvavad, kuidas nad oma mõtteid eesti keele vormidesse panevad ja erinevatest keele tasanditest aru saavad. Välja joonistusid õppijate ettekujutused eesti keelest ning mis on nende jaoks kerge ja raske õppeprotsessis.

Eesti keel näib keelejuhtidele suhteliselt reeglipärane ja loogiline. Üldiselt kergemini omandatavate keelenähtuse puhul olid vastused vähem põhjendatud, v.a ajakategooria. Kergemate keelenähtuste väljatoomisel ei joonistu nii selgelt ühesuguste vastuste gruppi välja. Lihtsamini omandatavate nähtustena tuuakse välja ajavormide sarnasust, struktuuri reeglipärasust, sõnadel soo puudumist, kirjakeele ja kõnekeele sarnasust, tegusõnalõppude reeglipärasust, liitsõnade moodustamist, tuletusmorfoloogia reeglipärasust ning märgitakse ära ebareeglipärase verbide ja artiklite puudumist.

Rasketeks peetakse hääldust, sõnavara omandamist, sõnade järjekorda lauses, käänete moodustamist, välteid, isikulisi asesõnu, *ma-* ja *da-* tegevusnime ja eitust. Üllatusliku tulemusena tuli välja, et õppijatele on raske eesti keele hääldus. Kuigi tähed on kirjpildis samad on erinevates keeltes erinevad mustrid, kuidas häälikud kasutatakse.

Käesolev magistritöö näitab kõige üldisemates joontes, kuidas inglise keelt emakeelena kõnelejad tajuvad eesti keele mentaalseid struktuure ja funktsioone jagunevat ning millised need struktuurid ja funktsioonid üldse on. Sellise tulemuseni jõudmiseks oli parim viis kasutada introspektsiooni meetodit. Täiskasvanud õppijad suudavad välja tuua keelevälise kogemuse, võrdlevalt analüüsida ja seostada enda emakeelt ja sihtkeelt. Lihtsalt keelenähtuste statistiliste andmete kogumine ja veaanalüüs ei võimalda nii sügavale nähtuste selgitamisele minna. Kognitiivne lähenemine aitab paremini avada keelenähtuste põhjuseid ja neid selgitada. Saadud andmete analüüsimisel on võimalik

konstrueerida kognitiivseid mudeleid ning lähtuda sellest, et keel ei ole lihtsalt grammatiline vorm või süntaktiline üksus.

Samuti annab see vajalikud vahendid ja sissevaate, et oluliselt laiendada teise keele omandamise uuritavaid alasid ning panna märkama teemasid, millele varem pole tähelepanu pööratud. Nii on võimalik saada uusi teadmisi ja vaatekohti, et täiendada keeleõpetust. Kogutud empiirilise materjali kaudu saab panustada keele omandamise teooriasse.

Töö uurimist oli huvitav läbi viia ja tulemused olid etteennustamatud. Seda enam, et tugineda ei olnud ühelegi varasemale uurimusele, mis oleks tehtud võrdlevalt inglise ja eesti keele kohta. Seega pakub see valdkond palju avastamisruumi ja erinevaid võimalusi. See töö on esimeseks katseks ja visandiks sellist tühimikku täita.

LÜHENDID

(I-1) - informant 1

(I-2) - informant 2

(I-3) - informant 3

(I-4) - informant 4

(I-5) - informant 5

(I-6) - informant 6

(I-7) - informant 7

(I-8) - informant 8

(I-9) - informant 9

(I-10) - informant 10

(I-11) - informant 11

K1 – esimene keel

K2 – teine keel

O - objekt

S – subject

V – verb

KIRJANDUS

- Bachman Talis, Jaan Huik 1989.** Imetabane taju. Tallinn: Valgus.
- Blake, Barry J. 1994.** Case. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, James Dean, Theodore S. Rodgers 2003.** Doing Second Language Research. Oxford: Oxford University Press.
- Bruner, Jerome 1990.** Acts of Meaning. London: Harvard University Press.
- Bruner, Jerome S. 1973.** Beyond the Information Given. New York: Norton.
- Butt, Miriam 2006.** Theories of Case. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cohen, Andrew D 1987.** Using verbal reports in research on language learning.– Introspection in Second Language Research. Ed. by Claus Færch, Gabriele Kasper. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters LTD, 82–95.
- Eek, Arvo 2008.** Eesti keele foneetika I. Tallinn: Tallinna Tehnikaülikooli Kirjastus.
- Ehala, Martin 2001.** Eesti keele struktuur. Tallinn: Kännimees.
- Ellis, Nick 2005.** Constructions, Chunking, and Connectionism: The Emergence of Second Language Structure. – Handbook of Second Language Acquisition. Ed. by Catherine J. Doughty, Michael H. Long. Malden: Blackwell, 63–103.
- Ellis, Rod 1999.** Understanding Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod 2000.** The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod, Gary Barkhuizen 2006.** Analysing Learner Language. Oxford: Oxford University Press.
- Erelt jt = Erelt, Mati, Tiiu Erelt, Kristiina Ross 1997.** Eesti keele käsiraamat. Tallinn: Eesti Keele Instituut.
- Firth, Alan, Johannes Wagner 1997.** On Discourse, Communication, and (Some) Fundamental Concepts in SLA Research. – The Modern Language Journal 81, 285–300.

- Færch, Claus, Gabriele Kasper 1987.** From Product to Process – Introspective Methods in Second Language Research. Ed. by Claus Færch, Gabriele Kasper. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters LTD, 5–23.
- Gass, Susan, Larry Selinker 2008.** Second Language Acquisition. New York; London: Routledge.
- Givon, Talmy 1997.** Grammatical relations: an introduction. – Grammatical Relations Ed by T Givon. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 831–865.
- Gregg, Kevin R. 2005.** SLA Theory: Construction and Assessment. – Handbook of Second Language Acquisition. Ed. by Catherine J Doughty, Michael H Long. Malden: Blackwell, 63 – 103.
- Grotjahn, Rüdiger 1987.** On the Methodological Basis of Introspective Methods. – Introspection in Second Language Research. Ed. by Claus Færch, Gabriele Kasper. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters LTD, 54–81.
- Hjelmlev Louis 2012.** Sissejuhatus keeleteooria alustesse. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Kabanova, Natalja 2002.** Eesti keel – arvamused ja eelarvamused. Bakalaureusetöö. Käsikiri Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) osakonnas.
- Karlsson, Fred 2002.** Üldkeeleteadus. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Kitsnik, Mare, Leelo Kingisepp 2010.** Complete Estonian: (from beginner to level 4). London: Teach Yourself.
- Klein, Wolfgang 1997.** Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Korhonen, Seija 2012.** Oppijoiden suomi: Koulutettujen aikuisten käsitykset ja kompetenssit. Kielikeskuksen julkaisuja 3. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kostabi, Leili 1993.** A contrastive analysis of English and Estonian monophthongs: teaching the pronunciation of English monophthongs to the Estonian learner: master's thesis on the teaching methods of English. Tartu: University of Tartu.
- Kraut, Einar 2000.** Eesti keele hääldamine. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Krull, Edgar 2001.** Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lakoff, George, Mark Johnson 2011.** Metafoorid, mille järgi me elame. Tallinn:

Tallinna Ülikooli Kirjastus.

- Langacker, Ronald W. 2000.** Grammar and Conceptualization. Berlin; New York: Mouton de Gruyter.
- Lass, Roger 1995.** Phonology: an introduction to basic concepts. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lintunen, Pekka 2004.** Pronunciation and Phonetic Transcription: a study of advanced Finnish learners of English. Turku: University of Turku.
- Mackey, Alison, Susan M. Gass 2005.** Second language research: methodology and design. Mahwah (N.J); London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Maisla, Diana 2011.** Kuidas eesti keele õppijad ja kasutajad lause verbi ajavormi sobivust hindavad? – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 7, 95–110; <http://www.rakenduslingvistika.ee/ajakirjad/index.php/aastaraamat/article/view/ERYa7.06>. Vaadatud 17.05.2014.
- Meister, Lya 2011.** Eesti vokaali- ja keuskategooriad vene emakeelega keelejuhtide tajus ja häälduses: eksperimentaalfoneetiline uurimus. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Metslang jt = Metslang, Helle, Ingrid Krall, Renate Pajusalu, Kristi Saarso, Elle Sõrmus, Silvi Vare 2003.** Keelehärm: eesti keele probleemseid piirkondi. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.
- Michaels, Laura 2006.** Tense in English. – The Handbook of English Linguistics Ed. by Baas Aarts and April McMahon. Malden: Blackwell, 220–243.
- Mitchell, Rosamond, Florence Myles 2004.** Second Language Learning Theories. London: Hodder Arnold.
- Nation, I.S.P. 2001.** Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge University Press.
- Neeleman, Ad, Fred Weerman 2001.** Flexible Syntax: a theory of case and arguments. Dordrecht (etc) Kluwer Academic Publishers.
- Nemvalts, Peep 2000.** Aluse ja sisu vorm. Alusfraasi käändevaheldus tänapäeva eesti kirjakeeles. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Pajusalu, Renate 2009.** Sõna ja tähendus. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Pool, Raili 2005.** Täis- ja osasihitis kõrgtasemel eesti keelt teise keelena kõnelejate

- kirjalikus keelekasutuses. – Teine keel. Uurimusi eesti keele kui teise keele omandamisest. Toim Raili Pool. Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 5. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 8–74.
- Pool, Raili 2006.** Täis- ja osasihitise kasutamisest eesti keelt teise keelena õppijate pilgu läbi. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 2, 185–202;
<http://www.rakenduslingvistika.ee/ajakirjad/index.php/aastaraamat/article/view/ERYa2.13/169>.
 Vaadatud 17.05.2014.
- Portner, Paul H. 2005.** What is meaning? : fundamentals of formal semantics. Malden (etc): Blackwell Publishing.
- Punch, Keith F. 2008.** Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches. London: SAGE.
- Pütz, Martin, Laura Sicola 2010.** Introduction: Cognitive processing in second language acquisition 1–8. Ed by Martin Pütz and Laura Sicola. Cognitive Processing in Second Language Acquisition Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- Raamdokument = Euroopa keeleõppe raamdokument 2007.**
http://www.google.ee/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&sqi=2&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ekk.edu.ee%2Fvfiles%2F0%2FRaamdokument_ERY_HTM_loppvariant.doc&ei=QNF9U_P2EMGWyAP1wIGgBw&usq=AFOjCNHiCTCBFzmYa8rHEblDEk42iTNWvA&sig2=22sCxT7YDN-qXbdFF5_w5A. Vaadatud 19.03.2014.
- Rajandi, Henno 1977.** Keel: protsess ja süsteem. – Keel ja Kirjandus 2, 75–87
- Rajandi, Henno, Helle Metslang 1979.** Määramata ja määratud objekt. Eesti NSV Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituut. Tallinn: Valgus.
- Salasoo, Inno 2004.** Eesti diftongid inglise keele kõnelejatele. – Emakeel ja teised keeled IV. Toim Birute Klaas, Silvi Tenjes. Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 3. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 174–176.
- Sapir, Edward 2009.** Keel: sissejuhatus keele uurimisse. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Saville–Troike, Muriel 2006.** Introducing Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Taylor, John R. 2003.** Cognitive Grammar. Oxford: Oxford University Press.
- Tenjes, Silvi 2010.** Semantika. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Tragel, Ilona 2002.** Kognitiivsest lingvistikast. Mida kognitiivne tähendab ja mis tal keelega pistmist on?– Oma Keel 1, 5–11.
- Vainik, Ene 1992.** Genereerib inimene, mitte grammatika. – Keel ja Kirjandus 3, 156–160.
- Vainik, Ene 1995.** Eesti keele väliskohakäänete semantika: kognitiivse grammatika vaatenurgast. Tallinn: Eesti TA Eesti Keele Instituut.
- Wiik, Kalevi 1991.** Foneetika alused. Tartu: Tartu Ülikool.
- Õim, Haldur 1990.** Kognitiivse lähenemise võimalusi keeleteaduses. – Akadeemia 9, 1818–1839.
- Õim, Haldur 1997.** Eesti keel mentaalse maailmapildi allikaid ja piirjooni. – Pühendusteos Huno Rätsepale. Toim Mati Ereht, Meeli Sedrik, Ellen Uuspõld. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 7. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 255–268.
- Õim, Haldur 2008.** Kognitiivne pööre. – Keel ja Kirjandus 8-9, 617–627.
- Õim, Haldur, HelleIlona Tragel 2002.** Teoreetilise keeleteaduse arengust mujal ja meil XXI sajandil. – Keel ja Kirjandus 2, 98–115.

The opinions of native English speaking people about Estonian

SUMMARY

Interest in learning the Estonian language has grown in Estonia as well as in the rest of the world. Many people who come here to work or study consider it important to acquire the local language.

Researches on acquiring Estonian as the second language, in which the Estonian language has been mostly compared to the Russian language, less with the Finnish language and with a few other languages, have been conducted for over a decade. To date, no scientific study comparing the English language and the Estonian language has been made although more and more native English speakers study the Estonian language.

Therefore, this area offers a lot of room for discovery and different options. This study is first of its kind, using introspective method to help to map how the native English speakers give sense to the Estonian language and describe the language acquisition processes.

This Master thesis consists of three chapters. The descriptive section of theoretical background provides a brief overview of the history of acquisition of the second language, giving an overview of the developments and trends during the years as well as today's standing point. As the landscape of modern science is generally characterised by blurring boundaries of paradigms then different disciplines have enriched one another by their theoretical and methodological approaches. Cognitive approach, having got its routes from psychology, has had a great impact on both linguistics as well as language learning. Cognitive conceptions are primarily tools through which language can be better described, and through which the functioning and formation of language can be explained. In more detail, the ways how the cognitive approach shifts the viewpoint of the analysis from objective to subjective approach, is being explained. Teachers usually describe the process of learning but this thesis asks what students themselves think of language acquisition.

The second chapter presents definitions of important concepts and analytical technique relevant to the thesis. Second language acquisition is a complex process as there is not one single way or method how students acquire knowledge from other language. Language acquisition takes place through learning as well as using language in the language environment. Introspective method has been little used in analysing the Estonian language as a foreign language, but only the ones who learn through self-observation can describe and give sense to their language acquisition. The aim of this thesis is to test the applicability of the method of self-observation in studying the acquisition of second language, and based on that learn the understanding of native English speakers' understanding of the Estonian language. The main goal of the inquiry method is to find out what the learners of the Estonian language find easy and what difficult in the learning process. Eleven native English speakers answered the inquiry designed for this thesis.

The third chapter presents the empirical results of the answers given by the informants. Language learners themselves describe and reflect the mental processes that control their linguistic activities. It is shown what kind of generalisations and conclusions can be made, what are the learners' perceptions of the Estonian language, and what do they find easy and what hard in the learning process. Language learning and teaching must be based on the fact that language is not just a grammatical form, word or phrase, but it is part of cognition. Abstract thoughts formulise into determinate visions and the more one is aware of the visions and their inter-relationships the better one can explain the regularities and rules in language.

It is possible to gain access to person's thoughts and perceptions by using cognitive approach. In foreign-language learning, it is important to ask learners what they think of the target language as it allows discovering new knowledge. Adult learners are able to analyse their language acquisition as well as to compare this with the experience of already another acquired language. Every language has its own characteristic principles

and rules which the users of the language have to consider in order to be able to participate in communication.

The results of the study give an overview of what native English speakers' think of the Estonian language, how they formulate their thoughts into the forms of the Estonian language and understand different levels of the language. Learners' perceptions of the Estonian language and issues they consider easy as well as hard in the learning process, obtained clear outlines.

The Estonian language seems fairly regular and logical for the language leaders. In general, the answers were less reasoned when it comes to more easily acquirable language phenomenon, except tense which is being comprehended similarly to the Estonian language. Basically, the English language has similar time axis divided into three, on which one can apply the past, the present and the future.

Learners consider pronunciation, vocabulary acquisition, word order in sentence, formation of cases, personal pronouns, *ma-* and *da-* infinitive and negation as hard aspects of the language. This Master thesis gives longer analysis illustrated with examples on explaining these language structures.

No uniform group of answers is being clearly outlined when bringing out easier language phenomenon. Learners point out the following language aspects as being easily obtainable: similarity of tenses, regularity of structure, lack of gender of words, similarity of written and spoken language, regularity of verb endings, clarity of compounds, lack of articles, regularity of derivation morphology, and lack of irregular verbs.

Language teaching should be based on the fact that language is not just a grammatical form or syntactic unit but it is part of cognition. The more the language teachers are aware of visions and their inter-relationships the better he or she can explain the regularities and rules in language. In addition, it will also provide necessary tools and insight for greatly expanding the research areas of second language acquisition, and help to notice topics that have previously not been addressed.

LISA 1

Questionnaire/Küsimustik

Second language acquisition/Teise keele omandamine

Age/Vanus:

Education/Haridus:

How many years have you lived in Estonia?/Mitu aastat Sa oled Eestis elanud?

Have you studied Estonian in any course(s), school(s)? For how long?/ Kas sa oled eesti keelt õppinud mõnel kursusel, koolis? Kui kaua?

Have you studied other foreign languages beside Estonian?/ Kas sa oled õppinud veel teisi keeli peale eesti keele?

Has the knowledge of other language(s) made it easier to acquire Estonian? How? Give some examples / Kas teiste keelte oskus on sul aidanud omandada eesti keelt? Kuidas?

Has the knowledge of other language(s) made it more difficult to acquire Estonian? How? Give some examples / Kas teiste keelte oskus on sul raskendanud omandada eesti keelt? Kuidas?

What do you think makes Estonian easy to learn? List at least 4-5 features and explain why / Mida on eesti keeles kerge õppida? Nimeta vähemalt 4-5 nähtust ja selgita miks.

What do you think makes Estonian difficult to learn? List at least 4-5 features and explain why / Mida on eesti keeles raske õppida? Nimeta vähemalt 4-5 nähtust ja selgita miks.

LISA 2

Mida on eesti keele kerge õppida?

Ajavormid sarnased	5
Eesti keel on struktuurilt reeglipärane	3
Sõnadel ei ole sugu	3
Kirjakeel ja kõnekeel on sarnased	3
Tegusõnalõpud on reeglipärased	2
Liitsõnad	2
Artikleid ei ole	2
Tuletusmorfoloogia reeglipärane	2
Ei ole ebareeglipäraseid verbe	1

LISA 3

Mida on eesti keeles raske õppida ?

Sõnavara	7
Hääldus	7
Sõnade järjekord	7
Käänded	5
Välte	2
Ma- ja da tegevusnimi	2
Asesõnad	2
Eitus	1

Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina KADI SALU

(sünnikuupäev:6.12.1973)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) enda loodud teose
INGLISE KEELT EMAKEELENA KÕNELEJATE ARVAMUSED EESTI KEELEST,

mille juhendaja on RAILI POOL

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus/Tallinnas/Narvas/Pärnus/Viljandis, 17.06.2014 (*kuupäev*)