

DISSERTATIONES PHILOLOGIAE ESTONICAE
UNIVERSITATIS TARTUENSIS

DISSERTATIONES PHILOLOGIAE ESTONICAE
UNIVERSITATIS TARTUENSIS

19

**EESTI KEELE TEISE KEELENA
OMANDAMISE SEADUSPÄRASUSI
TÄIS- JA OSASIHITISE NÄITEL**

RAILI POOL



TARTU ÜLIKOOLI
KIRJASTUS

Tartu Ülikooli filosoofiateaduskond, eesti ja soome-ugri keeleteaduse osakond

Väitekirja on kaitsmisele suunanud Tartu Ülikooli filosoofiateaduskonna eesti ja soome-ugri keeleteaduse osakonna nõukogu 13. märtsil 2007.

Juhendaja: professor Birute Klaas

Retsensendid: professor Jyrki Kalliokoski (Helsingi ülikool)
professor Klaus Laalo (Tampere ülikool)

Oponent: professor Jyrki Kalliokoski (Helsingi ülikool)

Kaitsmine toimub 20. aprillil 2007 kell 14.15 Tartu Ülikooli nõukogu saalis.

Toetab Euroopa Liit



Toetab Euroopa Liit



ISSN 1406–1325

ISBN 978–9949–11–565–5 (trükis)

ISBN 978–9949–11–566–2 (PDF)

Autoriõigus Raili Pool, 2007

Tartu Ülikooli Kirjastus

www.tyk.ee

Tellimus nr 99

EESSÕNA

Selle väitekirja kirjutamine on otseselt seotud minu igapäevase tööga Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis, kus olen alates 1992. aastast õpetanud eesti keelt mitte-eestlastele. Aja jooksul tekkis minus ka sügavam huvi teise keele omandamise mehhanismide vastu. Täis- ja osasihitise omandamise problemaatika juurde jõudsin paljuski tänu sellele, et hakkasin 1999. aastal õpetama lauseõpetuse kursust eesti keele (võõrkeelena) eriala üliõpilastele, kellel tekkis eesti keele grammatilise struktuuri kohta hulgaliselt huvitavaid küsimusi, millele ma emakeelekõnelejana polnud seni eriti mõelnud ja millele vastata polnud lihtne. Olen väga tänulik kõigile oma üliõpilastele, kes nõustusid olema mu väitekirja informantideks ja jagama minuga oma arvamusi eesti keele sihitise kasutamisega seonduvate probleemide kohta.

Olen tänulik oma juhendajale Birute Klaasile ning kõigile headele kolleegidele eesti keele (võõrkeelena) õppetoolist, kes on mind selle töö kirjutamise ajal toetanud ja lohutanud. Eraldi tahaksin tänada oma lähimat kolleegi, kahe artikli kaasautorit Elle Vaimanni kõigi oma kirjatööde lugemise ja heatahtliku kommenteerimise ning optimistliku suhtumise eest, samuti Sirje Rammot, Maarika Teralit, Mari Allikut ja Kristiina Praaklit toetuse ning minusse uskumise eest. Olen tänulik Olga Pastuhhovale, kes õpetas mind paremini mõistma keeleõppija vaatepunkti ning aitas vene keele alal. Suur aitäh Tuomas Huumole, kes julgustas mind tegema just artikliväitekirja ning oli alati nõus minu kirjutisi lugema ja kommenteerima. Rohkesti sisulist nõu olen saanud Renate Pajusalult, kellele olen südamest tänu võlgu oma töö osade lugemise ning paljude asjatundlike märkuste ja soovitude eest. Tänan toetuse, kaasaelamise ning huvitavate teemakohaste küsimuste ja vestluste eest oma doktoritöö sõpra Reeli Torn-Leesikut. Abi eest ingliskeelsete kokkuvõtete tõlkimisel olen tänulik Robert Szavakovatsile ja Jane Klavanile.

Töö kirjutamise ajal osalesin mitmetel teise keele omandamise alastel seminaridel ja konverentsidel, millest tahaksin eriti esile tõsta Tartu ja Helsingi ülikooli eesti ja soome keele kui teise keele kraadiõppurite ühisseminare Suitias, Tartus ja Tvärminnes. Nende seminaride innustav ja toetav õhkkond, seda eriti tänu Helsingi ülikooli professorile Jyrki Kalliokoskile, julgustas mind oma teemaga edasi tegelema. Häid kogemusi ja kasulikke tagasisidet olen saanud ka VIRSU-seminaridelt Jyväskylä ja Joensuu ning rakenduslingvistika konverentsidelt Tallinnas. Olen tänulik ka kõigi oma artiklite retsensentidele ning toimetajatele. Rahalise abi eest töö kirjutamisel tänan A. Kordelini fondi.

Kõige suurem tänu kuulub aga kindlasti mu perekonnale. Tänan oma isa Einari Lempineni, kes on mu tööle suure huviga kaasa elanud ning nagu kogu elu, nii ka selle töö puhul aidanud mind vene keele alal. Eriliselt tahan tänada oma kõige lähedasemaid – oma abikaasat Andrest ning lapsi Liisat, Arturit ja Hanna Helenat, kes on üheskoos moodustanud toetava, mõnusa ja rõõmsameelselt kärarikka koduse tagala, hoides mind üle töötamast ja takistades mind

muutumast liiga hajameelseks. Tänan teid, et lasite mul seda tööd kirjutada, kuid minu liigeses töösesüvenemises ohtu tajudes tõite mind ikka ja jälle maa peale tagasi ning õpetasite elus olulisi asju tähtsuse järjekorda seadma.

Tartus 20. märtsil 2007

SISUKORD

ARTIKLITE PEALKIRJAD JA ILMUMISANDMED.....	8
1. SISSEJUHATUS.....	9
1.1. Töö eesmärk, meetodid ja ülesehitus	9
1.2. Materjal ja informandid.....	10
2. TEISE KEELE OMANDAMISE PROBLEMAATIKAST	13
2.1. Põhimõisted ja -terminid	13
2.2. Veaanalüüs	14
2.3. Sisendkeele roll teise keele omandamise protsessis.....	17
2.4. Implitsiitsed <i>versus</i> eksplitsiitsed keeleteadmised	19
3. EESTI KEELE SIHITISE SENINE KÄSITLUS KUI KEELEÕPPIJATE SISENDKEELE OSA.....	23
3.1. Otse- ja kaudsihitis vene ja eesti keeles	23
3.2. Grammatilise objekti ja grammatilise subjekti kokkupuutepunktid...	26
3.3. Eesti keele transitiivverbide jaotusest objekti vormivaliku seisukohast.....	28
3.3.1. Transitiivverbide kolmikjaotused	29
3.3.2. Transitiivverbide nelikjaotus	33
3.3.3. Transitiivverbide viisikjaotus.....	35
3.4. Sihitise vormivaliku käsitus eesti keele õppevahendites kui informantide sisendkeele osa	36
4. ARTIKLITES KÄSITLETAVATE TEEMADE LÜHIÜLEVAADE	39
5. SISSEJUHATAVAS OSAS VIIDATUD KIRJANDUS	40
ARTIKLID.....	45
KOKKUVÕTE.....	193
KOGU VÄITEKIRJAS VIIDATUD KIRJANDUS	196
SUMMARY	206
ELULOOKIRJELDUS.....	209
<i>CURRICULUM VITAE</i>	210

ARTIKLITE PEALKIRJAD JA ILMUMISANDMED

- I. Pool, Raili, Elle Vaimann 2005. **Vead kõrgtasemel eesti keele kõnelejate kirjalikus keelekasutuses.** – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 1. Koostaja Margit Langemets, toimetaja Maria-Maren Sepper. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 115–138.
- II. Pool, Raili, Elle Vaimann 2006. **Kivinemisnähtusi vene üliõpilaste kirjalikus eesti keeles.** – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 2. Toimetajad Helle Metslang ja Margit Langemets. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 203–217.
- III. Pool, Raili 2007. **Keelevigade parandamisest eesti keelt teise keelena õppijate kirjalikes töödes.** – Emakeel ja teised keeled V. Toimetaja Raili Pool. Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetisi 6. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 132–150.
- IV. Pool, Raili 2006. **Täis- ja osasihitise kasutamisest eesti keelt teise keelena õppijate pilgu läbi.** – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 2. Toimetajad Helle Metslang ja Margit Langemets. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 185–202.
- V. Pool, Raili 2006. **Sihitise vormihomonüümia – keeleuurija probleem, keeleõppija tugi.** – Lähivertailuja 17. Toimetajad Külvi Pruuli ja Annekatrin Kaivapalu. Jyväskylä Studies in Humanities 53. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 85–101.
- VI. Pool, Raili 2007. **Täis- ja osasihitise omandamise ning markeerituse seosest.** Keel ja Kirjandus 1, 35–50.
- VII. Pool, Raili (ilmumas). **Keeleõppijate vältimisstrateegiatest eesti keele täis- ja osasihitise näitel.** – Aktsepteeritud avaldamiseks Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamatus nr 3, toimetajad Helle Metslang, Margit Langemets, Maria-Maren Sepper (ilmub aprillis 2007).

1. SISSEJUHATUS

1.1. Töö eesmärk, meetodid ja ülesehitus

Väitekirja käsitleb teise keele omandamist ja kasutust – see on temaatika, mis kuulub traditsiooniliselt rakenduslingvistika valdkonda ning mida on seni maailmas uuritud peamiselt indoeuroopa keelte põhjal. Kuigi märkimisväärne osa Eesti elanikkonnast räägib eesti keelt teise keelena ning eesti keelt õpitakse/õpetatakse ka paljude välisriikide kõrgkoolides, pole keeleõppijate poolt kasutatavat eesti keelt seni süstemaatiliselt uuritud.¹ Käesoleva väitekirja artiklites leiavad eesti keele kui teise keele alal esmakordselt empiirilisel uurimisel põhinevat kajastamist mitmesugused keeleomandamisega seotud aspektid: kivinemine, vältimine, markeerituse ja teise keele omandamise seosed, introspektsioon, keelevigade parandamise ja parandajate emakeele vahekord, väga edasijõudnud keeleõppijate ning emakeelekõneleajate keelevigade sarnased ja erinevad jooned ning eesti keelele omase vormihomonüümia problemaatika keeleõppijate seisukohast. Peatähelepanu on suunatud täis- ja osasihitisele, mille omandamise uurimisel eelnimetatud lähenemisviise on rakendatud.

Teise keele omandamise uurimise põhieesmärgiks on välja selgitada, mida omandatakse ja mida mitte ning kuidas omandamisprotsess kulgeb (Gass 1988: 198). Usha Lakshmanan ja Larry Selinker (2001: 393) sõnastavad nimetatud kaks peaeesmärki järgnevalt: a) määratleda teise keele õppija grammatilised teadmised õpitavas keeles (st vahekeele kompetents); b) seletada, kuidas need teadmised aja jooksul arenevad, jõudes esialgsest seisundist lõplikku, sageli kivilinenud seisundisse. Ka käesoleva väitekirja huviorbiidis on mõlemad vaatenurgad – mida ja kuidas eesti keele õppijad omandavad ning mis jääb eesti keele õppimisel ikkagi lõplikult omandamata.

Väitekirja eesmärk on kirjeldada vene emakeelega eesti keelt teise keelena kõneleajate eesti keele omandamise ja kasutamise seaduspärasusi täis- ja osasihitise omandamist reguleerivate tegurite käsitlemise kaudu. Õppijate keelekasutusest laiema üldpildi saamiseks on koostatud nende kirjalikes eesti-keelsetes töödes esinenud keelevigade liigitus esinemissageduse järgi, mis moodustab sihitise omandamise jälgimiseks vajaliku taustaraamistiku. Teiseks eesmärgiks on võrrelda teise keele kõneleajate sihitisekasutust ning keelevigade emakeelekõneleajate tegeliku keelekasutuse andmetega ning selgitada välja nende kahe rühma eesti keele sarnased ja erinevad jooned. Väitekirjas rakendatakse lingvistilist lähenemisviisi teise keele omandamisele.

¹ Eesti uurijatelt on teise keele omandamise valdkonnas seni valminud ainult üksikud doktoriväitekirjad: eesti keelt käsitleb Ülle Rannuti väitekirja keelekeskkonna mõjust vene õpilaste eesti keele omandamisele ja integratsioonile (Rannut 2005), Annekatrin Kaivapalu väitekirja käsitleb soome keele mitmusevormide omandamist eesti ja vene emakeelega õpilastel (Kaivapalu 2005).

Uurimuse meetodina on kasutatud sihtkeelepärase kasutuse analüüsi: õppijate eesti keelt vaadeldakse eesti keele kui sihtkeele kontekstis, arvestades õppijakeele sihtkeelepärast korrektsust.² Mõnes artiklis on kasutatud ka veaanalüüsi vahendeid ning õppijate introspektsiooni. Uurimus on oma olemuselt deskriptiivne.

Käesolev väitekiri koosneb sissejuhatavast osast, seitsmest artiklist, kokkuvõttest ning ingliskeelsest resümeest. Sissejuhatavas osas antakse ülevaade töö seisukohast olulistest ning ka artiklites kasutatavatest teise keele omandamise alastest põhimõistetest, sisendkeele rollist teise keele omandamise protsessis ning implitsiitsetest vs eksplitsiitsetest keeleteadmistest ja nende uurimise viisidest. Kuna enamik artiklitest on pühendatud täis- ja osasihitise kasutuse problemaatikale, vaadeldakse sissejuhatavas osas põhjalikumalt eesti keeleteaduse senist sihitisekäsitlust, mis keeleõppijate sisendkeele osana on kindlasti mõjutanud käesoleva töö informantide objektikasutust.

Kõik väitekirja koondatud artiklid käsitlevad teise keele omandamist mingist kindlast vaatepunktist, sisaldades laiemat teoreetilist ülevaadet vaatlusaluse probleemistiku kohta ning konkreetsel eesti keele materjalil põhinevat analüüsi. Artiklid jagunevad sisu poolest kahte suuremasse rühma: artiklid I–III keskenduvad õppijate kirjalikule eesti keelele laiemalt, jälgides keelevigade kontekstis nii õppijate kui ka emakeelekõnelejate keekekasutust; artiklites IV–VII analüüsitakse erinevatest vaatenurkadest konkreetsemalt täis- ja osasihitise tarvitamist.³

1.2. Materjal ja informandid

Käesoleva uurimuse huviorbiidis on väga edasijõudnud teise keele õppijate (ingl *near-native speakers*) eesti keele kasutus, mis seab informantide valikule omad nõudmised. Põhiinformantideks on Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) eriala vene emakeelega üliõpilased, kes valdasid materjali kogumise hetkel Eestis kasutusel olnud tasemeeksamite süsteemi järgi eesti keelt kõrgtasemel – kõik kõrgtaseme informandid olid läbinud eesti keele kõrgtaseme eksami. Inglise keelt kõnelejate liidu (*English Speaking Union – ESU*) 9-tasemelisel skaalal vastab eesti keele kõrgtaseme eksam tasemetele 5–8, Euroopa Nõukogu keeleoskustasemetete süsteemi kohaselt peaks see ideaalis vastama tasemele C1, kuid vastavate uuringute puudumise tõttu pole teada, kas vastava eksami edukas sooritamine ka tegelikult tagab, et testitav suudab

² Sihtkeelepärase korrektsuse määratlemisel on aluseks õppijate produtseeritud keele näidete vastavus eesti keele grammatika reeglitele, vajadusel on arvestatud ka emakeelekõnelejate keeletajul põhinevaid hinnanguid.

³ Väitekirja koosseisu ei ole kaasa haaratud autori varem ilmunud artiklid, mis puudutavad teise keele omandamisega seotud muud problemaatikat, vt Pool 1996, Pool 1999, Pool 2000, Kikerpill, Pool 2002, Kikerpill, Pool 2003.

tasemekirjelduses loetletud ülesannetega toime tulla (Hausenberg jt 2003: 13–18).⁴ Kuigi kõik põhiinformandid on eesti keele kõrgtaseme eksami edukalt sooritanud, on nende tegelik eesti keele kasutamise oskus üsna erinev, mis tuleb välja ka materjali analüüsis. Samas on informantide valimine standardiseeritud testide tulemuste järgi teise keele omandamise alastes uurimustes aktsepteerituim valikukriteerium (Thomas 1994), kuna seesuguse materjali põhjal saadud tulemusi on võimalik muude analoogilist materjali kasutanud uurijate tulemustega võrrelda. Kõrgtaseme informandid sarnanevad seega nii emakeele kui ka tasemeeksamite süsteemi järgse eesti keele oskuse taseme poolest, eristudes ülejäänud kõrgtasemel eesti keele oskajatest selles, et eesti keele eriala üliõpilastena on nad lisaks praktilise eesti keele õpetusele saanud ka süstemaatilise teoreetilise eesti keele alase hariduse.

Artiklites kasutatakse nii vabast kirjalikust kui ka vabast suulisest keelekasutusest pärit keelematerjali. Kirjalik materjal pärineb kirjeldatud üliõpilaste stuudiumi lõpus sooritatud tänapäeva eesti keele eksami esseeosast (28 üliõpilast, essee keskmine pikkus 369 sõna). Suuline keeleaines on saadud töö autori poolt samade üliõpilastega läbi viidud vestlustest (15 üliõpilast, lindistusi kokku 10 tundi), mis on läbi viidud ja litereeritud 2004. a kevadel ja sügisel. Suulise kõne informantidelt on kogutud ka introspektiivsed andmed täis- ja osasihitise kasutamise kohta.

Kõrgtasemel teise keele kõneleajate eesti keelt võrreldakse mitmes artiklis emakeelekõneleajate analoogilise keelekasutusega. Keelevigade ja vaba kirjaliku objektikasutuse emakeelekõneleajate materjal on pärit Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) eriala eesti emakeelega üliõpilaste tänapäeva eesti keele lõpuksami esseeosast (16 informanti, essee keskmine pikkus 398 sõna). Tegemist on sama eksami materjaliga, millest on pärit ka kõrgtasemel keeleõppijate vaba kirjaliku keelekasutuse andmed. Kahe rühma informandid on võrreldavad nii hariduse kui ka sotsiaalse staatuse poolest.

Mõnes artiklis on lisaks kõrgtaseme informantidele kaasatud analüüsimiseks ka eesti keelt kesktasemel valdavate keeleõppijate andmed⁵, et eri keeleoskustasemel õppijate keelekasutuse kaudu leida õppijakeele arenemise seaduspärasusi. Ka kesktaseme informantideks on eesti keele (võõrkeelena) üliõpilased (VII artiklis 28 üliõpilast, II artiklis on kasutatud 21 informandi

⁴ Euroopa Nõukogu keeleoskustasemete süsteemi üldskaala (CEF 2001: 24, viidatud Hausenberg jt 2003: 15 järgi) kohaselt on C1-tasemel keeleõppijal järgmised oskused: „Mõistab väga erinevaid raskeid ja pikki tekste, saades aru ka vihjetest. Suudab end vabalt ja spontaanselt väljendada, ilma et peaks pikalt õigeid sõnu otsima. Suudab keelt paindlikult ja tõhusalt kasutada nii igapäevases suhtluses, õpinguis kui ka tööalaselt. Suudab kirjutada selgeid ja hea ülesehitusega tekste keerulistel teemadel, näidates grammatika head valdamist nii sõna, lause kui ka teksti tasandil.”

⁵ Eesti keele kesktaseme test vastab ESU keeleoskustasemete üldskaalal tasemetele 3–5, Euroopa Nõukogu keeleoskustasemete süsteemi üldskaalal peaks see vastama tasemele B2 (Hausenberg jt 2003: 13–18).

keelekasutusest kogutud materjali), vaba kirjaliku keelekasutuse ainek on pärit nende teise ülikooliaasta lõpus sooritatud eesti keele praktikumi eksamitööst (kirjutiste keskmine pikkus 508 sõna), VII artiklis analüüsitud vaba suuline materjal on saanud väitekirja autori poolt aastatel 2001–2004 läbi viidud lindistustest (11 üliõpilast, lindistusi kokku 5 tundi). Keeleoskustaseme määramisel on lähtunud informantide poolt venekeelse gümnaasiumi lõpus sooritatud eesti keele riigieksamist, mis on võrdsustatud kesktaseme eksamiga.

Artiklites käsitletav testülesannete vastuste ainek pärineb täis- ja osasihitise kasutuse uurimiseks läbi viidud objektitestist, milles sisaldasid valikvastustega ülesanne, grammatilise korrektsuse hindamise test ning tõlkeülesanne vene keelest eesti keelde. Test viidi läbi 2005. a ning sellele vastasid käesoleva väitekirja põhiinformandid (29 kõrgtasemel eesti keele oskusega filoloogia-üliõpilast), 15 venekeelse gümnaasiumi 11. klassi õpilast ning 30 eesti keelt emakeelena kõnelevat Tartu ja Tallinna kõrgkoolide üliõpilast (peamiselt mittefiloloogid). Väitekirja artiklites leiavad rakendamist nimetatud testi valikvastustega ülesanne ning tõlkeülesanne.

Materjali kogumise viiside kohaselt jagunevad väitekirja artiklid kolmeks:

- a) ristlõikelised uurimused – informantide keelekasutust jälgitakse ühel ajahetkel (artiklid I, III, IV, V);
- b) pikiuurimus – samade informantide keelekasutust jälgitakse pikema aja-ajaperioodi jooksul (artikkel II);
- c) pseudo-pikiuurimused – samal ajahetkel jälgitakse erineval keeleoskustasemel informantide keelekasutust, eeldades, et nõrgema keeleoskusega rühm jõuab aja jooksul samale tasemele vaatlusaluse kõrgema keeleoskusega rühmaga (artiklid VI, VII).

2. TEISE KEELE OMANDAMISE PROBLEMAATIKAST

2.1. Põhimõisted ja -terminid

Teise keele omandamise alastes uurimustes aktsepteeritakse üldiselt lähenemisi viisi, mille kohaselt mõistetakse **teise keele** all ükskõik millist pärast esimest keelt omandatavat keelt, kusjuures teine keel on kasutusel terminina ning ei tähenda seejuures tingimata omandamise järjekorda (Gass, Selinker 2001: 5; Mitchell, Myles 2004: 5–6). Viimastel aastatel on hakatud rohkem rääkima ka varem õpitud keelte (muude kui õppijate emakeele) mõjust järgnevate keelte omandamisele ning selles kontekstis räägitakse lisaks teisele keelele ka nt kolmandast keelest (L3) (vt Cenoz jt 2001; Dewaele 1998 jt). Käesolevas väitekirjas ei ole informantide poolt õpitud muid võõrkeeli ja nende potentsiaalset mõju eesti keele omandamisele arvesse võetud, piirduakse traditsiooniliselt vaid õppijate esimese keele võimalike mõjutuste vaatlemisega. Vastavalt keeleõpet toetava keelekeskkonna olemasolule või selle puudumisele on levinud õpitavate keelte jaotus **teiseks keeleks**, mida õpitakse selle keele keskkonnas, ning **võõrkeeleks**, mille õppimine toimub keelekeskkonnast väljaspool, sellist eristust pooldavad näiteks Susan Gass ja Larry Selinker (2001: 5). Niisugune keelekeskkonnast lähtuv liigitus ei ole päris probleemitu, nagu on soome ja rootsi keele näitel kirjeldanud Sirkku Latomaa ja Veli Tuomela (1993) ning kõik autorid sellist vahet ka ei tee. Nii käsitavad näiteks Rosamond Mitchell ja Florence Myles (2004: 6) teist keelt ülemmõistena, mis haarab ka võõrkeele, tegemata nende vahel põhimõttelist vahet, kuna mõlemal juhul on omandamise aluseks loomult sarnased õppimisprotsessid.

Käesolevas väitekirjas käsitletakse Eestis elavate vene emakeelega õppijate eesti keele omandamist ning vastavalt eesti keeleteaduses väljakujunenud tavale on kogu uurimuses järjekindlalt kasutatud terminit teine keel. Artiklites on teist keelt tähistatud nii rahvusvahelise lühendiga L2 kui ka selle eesti vastega K2. Õppijate emakeelt, mille baasil teist keelt omandatakse, nimetatakse ka esimeseks keeleks (lühendid L1 ja K1) või **lähtekeeleks**, õpitavat keelt **sihtkeeleks**. Käesolevas töös on kõigi informantide lähtekeeleks vene ning sihtkeeleks eesti keel.

Kuna õppijate poolt kõneldav-kirjutatav sihtkeele variant on peaaegu alati vähemalt osaliselt erinev emakeelekõnelejate keelekasutusest, vajab ka see sobivat nimetust. Rahvusvaheliselt aktsepteerituna on kasutusel Larry Selinkeri (1972) poolt käibele võetud termin **vahekeel**, mille all mõistetakse keeleõppija versiooni sihtkeelest, mis on vähemalt osaliselt erinev nii õppija emakeelest kui õpitavast keelest ning milles on oma süsteem ja sisemised reeglid. Seejuures soovivad vahekeele teooria pooldajad nii õppijate emakeele kui ka sihtkeele õppijate keelevormi seletamisest lahus hoida ning on seisukohal, et vahekeelt peaks analüüsima selle oma vahenditega, keskendudes õppijate keelekasutuse

erijoonte ja sisemise loogika lingvistilisele kirjeldamisele (Selinker 1972; Lakshmanan, Selinker 2001)⁶. Kuna käesoleva väitekirja artiklites on püsivalt taustal nii informantide emakeel kui ka sihtkeele reeglid, on nendes õppijate keelevormi kirjeldamisel peamiselt kasutatud laiemat käsitlusviisi võimaldavat terminit **õppijakeel**, mida Rod Ellis ja Gary Barkhuizen (2005: 4) defineerivad kui „õppija poolt produtseeritud suulist või kirjalikku keelt”.

Kuigi teise keele uurimisel on püütud õppimist ja omandamist ka lahus hoida – tuntuim sellekohane käsitlus on Stephen Krashenilt (1985), kes teeb vahet formaalsel teadlikul õppimisel ning informaaalsel alateadlikul omandamisel –, käesolevas väitekirjas niisugust eristust ei tehta. Õppimist käsitatakse osana pikaajalisest ning mitmeastmelisest omandamisprotsessist, omandamist omakorda on võimalik vaadelda nii protsessina kui ka selle lõpptulemusena. Kuna uurimuse informandid olid materjali kogumise ajal üliõpilased ning nende juhendatud keeleõppimine veel kestis, kasutatakse neist rääkides paralleelselt termineid **teise keele õppija** ning **teise keele kõneleja**, millele vastanduvad eesti keelt emakeelena kõnelejate ehk **emakeelekõnelejate** keelekasutuse andmed.

2.2. Veaanalüüs

Õppijakeele uurimine on paratamatult rohkem või vähem seotud mittesihtkeelepäraste keelendite analüüsimisega. Väitekirja kolm esimest artiklit on tihedalt seotud teise keele omandamise uurimisest tuntud veaanalüüsiga, eesti keele kui sihtkeele seisukohast ebakorreksete keelevormide teema on aktuaalne ka kõigis ülejäänud artiklites, mistõttu on mõttekas lühidalt kirjeldada keeleõppijate vigade käsitlemise üldprintsiipe ja vea olemust õppijakeeles.

Veeanalüüs kasvas 1970ndatel aastatel välja kontrasttiivselt analüüsist, mis oli selleks ajaks näidanud oma võimetust lähte- ja sihtkeele struktuuride võrdlemise teel keeleõppijate vigu ennustada. Sai selgeks, et õppijad teevad vigu ka seal, kus kahe keele võrdluse põhjal ei oleks pidanud veaohtlikku kohta olema, samas ei viinud mitte kõik lähte- ja sihtkeele vahelised erinevused vigadeni. Veeanalüüsis kirjeldatakse vigu sihtkeelest lähtuvalt, ilma vajaduseta viidata õppijate emakeelele ning vigu vaadeldakse kui keeleõppeprotsessi loomulikke osi, mis annavad tunnistust õppijakeele arengu ja muutuste kohta (James 1998: 5). Üks olulisemaid veaanalüüsi teoreetikuid ja hilisemaid kriitikuid

⁶ L. Selinkeri terminiga vahekeel samas tähenduses on S. Pit Corder (1971) kasutanud nimetust õppija idiosünkraatiline dialekt. Vahekeele kui iseseisva keelevormi olemasolu toetab ka V. J. Cooki (1996) käsitlus õppijate multikompetentsist, mida ta käsitab teise keele kasutajate omadusena hoida oma teadvuses paralleelselt kasutusel kahe keele grammatikat, kusjuures L2 kuju keeleõppijate teadvuses tuleks vaadelda iseseisva keelevormina, mitte lähtudes selle erinevustest sihtkeelest.

S. Pit Corder rõhutab keeleõppijate vigade käsitlemisel viit olulist punkti (Corder 1981: 5–13):

1. Peab vaatlema paralleele emakeele omandamise ja teise keele õppimise vahel, kuna mõlemad põhinevad samadel mehhanismidel, kusjuures teise keele õppimine on arvatavasti hõlpsam tänu õppijate teadmiste emakeelest.
2. Vead annavad tunnistust pigem sellest, mida õppijad on vastu võtnud kui sellest, mida õpetajad arvavad olevat õpetanud.
3. Vead näitavad, et nii esimese kui ka teise keele omandajad/õppijad arendavad välja oma individuaalse keelesüsteemi, mis esimesel juhul pole sama kui täiskasvanute keelesüsteem ega teisel juhul sama kui sihtkeel.
4. Tuleb eristada vigu (*errors*) ja eksimusi (*mistakes*). Eksimusena käsitleb Corder niisugust viga, mida õppija ise suudab parandada. Sel juhul eeldatakse, et ta tegelikult ei kavatsenud väärast vormi valida, vaid see oli juhuslik. Vead seevastu on juhtumid, kui õppija ei oska ise parandust teha. Sel juhul eeldatakse, et ta kasutas just kavatsatud vormi, aga ei teadnud, et see ei ole sobiv.
5. Vead on olulised kolmest seisukohast: a) ütlevad õpetajale, mida on vaja õpetada; b) ütlevad keeleuurijale, kuidas õppimine toimub; c) võimaldavad õppijal katsetada oma hüpoteese sihtkeele suhtes.

Kuigi keeleuurijal on õppijate tegelikku keelekasutust analüüsidest väga raske selgeks teha, kas tegemist on vea või eksimusega, on käesoleva väitekirja artiklites mõnel juhul püütud ka vigu ja eksimusi eristada. Mõngis tarindis tarvitatud mittesihtkeelepärane vorm on võimalik lugeda juhuslikuks eksimuseks vaid siis, kui samalt informandilt on samal ajaperioodil kogutud ulatuslikum näitematerjal, millest on näha analoogilise tarindi korduv sihtkeelepärane tarvitamine.

Eelpool loetletud S. Pit Corderi seisukohtade viies punkt kajastab keelevigade uurimise olulisust nii õppija kui ka õpetaja seisukohast. Õppijakeele arengu aspektist eriti oluline on asjaolu, et vead võimaldavad õppijal katsetada oma hüpoteese sihtkeele suhtes ja selle kaudu pidevalt oma keeleoskust edasi arendada. Seejuures on kindlasti tähtis korrektiivse tagasiside saamine ning positiivse sisendkeele olemasolu, vastasel korral on olemas vigade kive oht (kive oht käsitletakse põhjalikumalt II artiklis). Vigade tegemise kartuses keerulisemate tarindite vältimise tulemuseks võib aga olla õppijakeele arengu seiskumine (vältimisest vt VII artiklist). Vead on seega teise keele omandamise protsessi loomulik osa.

Veaanalüüsi läbiviimiseks töötas S. Pit Corder välja järgmised viis etappi (Corder 1974):

- 1) materjali kogumine;
- 2) vigade identifitseerimine;
- 3) identifitseeritud vigade klassifitseerimine;

- 4) vigade psühholingvistiliste põhjuste seletamine;
- 5) vigade raskusastme hindamine.

Seejuures ei läbita uurimustes alati kõiki etappe, vaid sageli keskendutakse vaid ühele neist, ainsana ei ole eraldi käsitletav esimene, materjali valimise etapp, mis kuulub alati teistega kokku kui analüüsi eeletapp. Näiteks Paul Lennon (1991) käsitleb põhjalikumalt ainult veaanalüüsi teist, vigade identifitseerimise etappi, Charlene G. Polio (1997) kolmandat, vigade klassifitseerimise etappi, Benjamin Rifkin (1995) viiendat, vigade hindamise etappi, mis on teistest veaanalüüsi etappidest paljuski erinev ning nõuab teistsugust lähenemisviisi⁷. Palju huvi pakub keeleuurijatele veaanalüüsi neljas, vigade seletamise etapp, mille puhul otsitakse vigade põhjuseid nii õppijate emakeelest kui ka sihtkeele enda struktuurist ning mis on enamasti rohkem või vähem seotud ka vigade klassifitseerimisega, nt on Pia Köhlmyr (2003) analüüsinud rootsikeelsete õpilaste vigu inglise keeles, Eeva Lähdemäki (1995) soomerootslaste poolt tehtud vigu soomekeelsetes kirjandites jms. Kuigi veaanalüüsis võib kasutada nii kirjalikust kui ka suulisest õppijakeelest kogutud keelematerjali, põhineb suurem osa selleteemalistest uurimustest siiski kirjalikul ainesel, mis on uurijatele hõlpsamini kättesaadav.

Vigade määratlemisel on tavaliselt üldiseks aluseks sihtkeele standard ning veana käsitatakse kõrvalekallet kehtivast standardist. Carl James (1998: 1) defineerib keeleviga kui „ebaõnnestunud keeleüksust” (*unsuccessful bit of language*) ning kirjeldab vigade määratlemise erinevaid võimalusi, lähtudes õppija keelekasutuse grammatilisusest (sihtkeelepärase korrektsuse üle otsustab keele normatiivne grammatika) või aktsepteeritavusest (õppijakeele sobivuse üle otsustavad sihtkeelt emakeelena kõnelejad) (samas: 64–67). Seejuures sõltub vigade määratlemine aktsepteeritavuse põhjal paljuski uurija subjektiivsusest ja eri uurijate tulemused on üksteisega vähem kooskõlas, samas näitab veaanalüüsi praktika sageli siiski grammatilisuse ja aktsepteeritavuse kriteeriumi segunemist (Ellis, Barkhuizen 2005: 56). Nimetatud lähenemisviisi on oma töödes rakendanud Paul Lennon, kes määratleb õppijakeele viga kui „keelelist vormi või vormide kombinatsiooni, mida kõnelejaga võrreldav emakeelekõneleja samas kontekstis ja sarnastel tingimustel ei kasutaks” (Lennon 1991: 182). Käesoleva väitekirja artiklites I ja II, milles keskendutakse veaanalüüsi kolmandale, vigade klassifitseerimise etapile, on keeleõppijate kirjalikes tekstides esinevate vigade määratlemisel samuti rakendatud segapõhimõtet, mille kohaselt on vigadena registreeritud kõik juhtumid, mis on vastuolus eesti keele grammatikaga ning standardi puudumisel (kogu keelt, eriti sõnavara, pole võimalik reeglistada) on keelendite aktsepteeritavuse üle otsustatud uurijate kui emakeelekõnelejate keeletaju järgi, arvestades ka viga sisaldanud lause laiemat konteksti. Täis- ja osasihitise sihtkeelepärase tarvituse

⁷ Ülevaadet paljudest vigade hindamise alastest uurimustest vt Rifkin, Roberts 1995.

määratlemisel on artiklites VI ja VII kasutatud ka obligatoorse konteksti mõistet, mis on samuti seotud emakeelekõneleja keelekasutusega. Mingi keelelise vormi obligatoorseks kontekstiks peetakse keelelist konteksti, milles emakeelekõnelejad kasutaksid grammatiliselt korrektse lausungi produtseerimiseks just seda vormi (Tarone, Yule 1991: 126; Tarone 1988: 123).

Eesti keele kui teise keele uurimisel on veaanalüüsi meetodit rohkesti rakendatud üliõpilaste bakalaureusetöodes, milles keskendutakse veaanalüüsi neljandale, vigade seletamise etapile, käsitledes mingi konkreetse grammatikavaldkonna vigu ja nende põhjusi. Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis on vastavasisulisi uurimusi valminud üsna mitmeid, olgu siinkohal nimetatud nt Julia Grudkina (2002) bakalaureusetöö vene emakeelega õpilaste sõnajärjevigadest, Viktoria Orlova (2003) töö objektivigadest, Olga Pastuhhova (2004) töö interferentsivigadest vene üliõpilaste suulise ja kirjaliku eesti keele süntaksis, Maria Ratassep (2003) käsitles verbireksioonivigu, Julia Šarapova (2000) eesti keele minevikuaegade moodustumise vigu jne. Laiemale lugejaskonnale on kättesaadavad O. Pastuhhova, M. Ratassepa ja J. Šarapova uurimuste tulemused, mis on avaldatud artiklitena Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetistesarjas kogumikuna „Teine keel” (vt Pool 2005). Veaanalüüsil põhineb ka Liina Smolini (2006) Tallinna ülikoolis kaitstud magistr töö kesk- ja kõrgtaseme keeletestide kirjutamisosa vigadest ja nende liigitamisest. Õppijakeele vigade liigitamisega seonduvat on käsitlenud Pille Eslon (2006), kelle eestvõttel on Tallina ülikoolis koostamisel keeleõppijate eestikeelsetest tekstidest koosnev eesti vahekeele korpus (<http://evkk.tlu.ee/>). Veaanalüüsi viies, vigade hindamise etapp ei tegele otseselt õppijakeeles esinenud vigade analüüsimisega, vaid uurib emakeelekõnelejate või teise keele kõnelejate reageeringut keeleõppijate vigadele. Eesti keele kohta on seni ilmunud Renate Pajusalu (2004) uurimus keeleõppijate tähendusvigade hindamisest ning Elle Vaimanni (2002) artikkel eri tüüpi vigade hindamisest.

2.3. Sisendkeele roll teise keele omandamise protsessis

Teise keele omandamise ja kasutamise uurimisel tuleks kindlasti tähelepanu pöörata ka sisendkeelele (ingl *input*) ehk kogu õpitava keele ainesele, millega keeleõppija kokku puutub. Seda osa, mida õppija talle kättesaadavast keeleainest vastu võtab, on inglise keeles nimetatud terminiga *intake* (eesti keeles vastuvõetu v salvestatu). Keelevariant, mida õppija kõige eelneva alusel produtseerib, kannab nimetust väljundkeel (ingl *output*).

Sisendkeeles sisalduvat keelematerjali on traditsiooniliselt liigitatud positiivseks ja negatiivseks. Positiivse materjali hulka arvatakse korrektsed laused ja mudelid, mis on õppijale suulisest või kirjalikust keelest kättesaadavad, negatiivse materjaliga puutub õppija kokku keeleliste kõrvalekallete puhul. Negatiivne materjal võidakse õppijale kas õpetaja või kaasvestleja poolt esitada

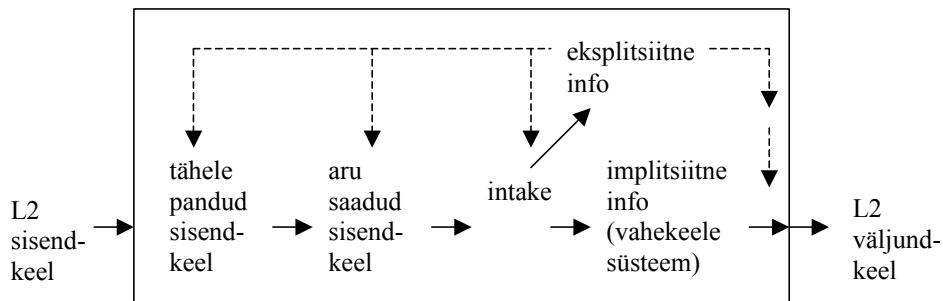
eksplitsiitse või implitsiitse informatsioonina: esimesel juhul on tegemist keeleõppija ebagrammatilise lausungi otsese parandamisega, teisel juhul sisaldub õppijakeele sisalduvat viga puudutav info vestluspartneri kõnes vaid vihjamisi. (Gass 2006: 225–226)

Sisendkeele tähtsust teise keele omandamise protsessis on aegade jooksul erinevalt hinnatud. Stephen Krashen (1985) omistab oma sisendkeele hüpoteesis (*The Input Hypothesis*) õppijate jaoks arusaadavale sisendkeelele keeleomandamisel määrava rolli. S. Krasheni järgi liigub keeleomandaja ühelt tasemelt järgmisele nimelt sisendkeele mõistmise kaudu, kusjuures õppija pädevusastmel i on arusaadav sisendkeel $i + 1$, mitte sellest vähem ega rohkem, vastasel korral ei ole sisendkeelest teise keele omandamisel kasu (Krashen 1985: 2). Krasheni sisendkeele hüpotees ei võimalda aga üheselt määratleda, mida pidada tasemeks i ning millest arusaadav sisendkeel täpsemalt koosneb, mistõttu on see pälvinud küllalt suurt kriitikat (Mitchell, Myles 2004: 48). Uurimused on näidanud, et keeleõppijad suudavad omandada ja üles näidata ka selliseid teadmisi sihtkeelest, mis ei ole neile kättesaadavas sisendkeeles sisaldunud, nimetatud ilming on tuntud kui teise keele omandamise loogiline probleem, mis on oma põhiolemuselt sarnane laste esimese keele omandamise loogilise probleemiga (White 2006: 22–23). Robert Bley-Vroman (1989; 1990) seletab õppijate oodatust suuremaid sihtkeelealaseid teadmisi emakeelele toetumisega: teise keele õppijad võivad pidada oma emakeele teatud ilminguid universaalseteks ning luua emakeele põhjal omalaadse universaalse grammatika aseaine. Just emakeelele toetumise võimalus on R. Bley-Vromani järgi üks olulisimaid tegureid, mis eristab täiskasvanute võõrkeeleõppimist ja laste esimese keele omandamist ning aitab seletada nende protsesside erinevat edukust, moodustades ühe osa tema poolt püstitatud fundamentaalsete erinevuste hüpoteesist (Bley-Vroman 1989; 1990). Teise keele omandamise loogilise probleemi seletamisel otsitakse abi ka kõigile inimestele kaasasündinud universaalsest grammatikast, mille puhul on olulised järgmised kaks tingimust (White 2003: 23): a) uuritav ilming pole omandatav ainult L2 sisendkeele põhjal; b) uuritav ilming on L1-s ja L2-s erinev.

Teise keele omandamise uurimise klassiku S. Pit Corderi (1981: 9) esialgse seisukoha järgi on *input* ehk sisendkeel ainult see sihtkeele aines, mille õppija ka tegelikult vastu võtab, hoides seda lahus keeleainest, mis oli vastuvõtmiseks kättesaadav. Corderi arvamus oli, et keeleõppijad suudavad ise kontrollida ja valida, mida pakutavast keeleainest vastu võtta ning ta toob termini *input* kõrval kasutusele ka *intake*, tähistamaks õppija poolt vastu võetud keelematerjali (samas). Tegelikuses on keeleuurijatel võimatu vahet teha kättesaadaval keeleainesel ja sellel osal, mille õppijad sellest omandavad ja kasutusse võtavad (Pica 1991).

Sellest, kuidas sisendkeel muutub väljundkeeleks ehk keeleõppijate produtseeritud sihtkeele aineseks ehk teisisõnu, kuidas teise keele omandamise etapid üksteisele järgnevad, annab ülevaate joonis 1. Aluseks on võetud Kirsti Siitoni

poolt tehtud kokkuvõtte Susan Gassi (1988) ja Rod Ellise (1994) esitatud käsitlustest (Siitonen 1999: 26).



Joonis 1. Teise keele omandamise etapid

Joonis illustreerib asjaolu, et õppijale kättesaadav teise keele alane sisendkeel ei muutu sellisel kujul väljundiks. Õppija ilmselt ei mõista sisendkeelest kõike ja sellest osast, millest ta aru saab, võtab kasutusele vaid osa. Kasutusele võetud osast teadvustab ta endale ühe osa ning valdab teist osa implitsiitselt, teadvustamata. Lõplik väljundkeel on kõigi joonisel kujutatud osade ühismõju tulemus. (Siitonen 1999: 26)

2.3. Implitsiitsed *versus* eksplitsiitsed keeleteadmised

Teise keele omandamise üks põhiküsimusi on õppijate keelelise pädevuse ja kõnesoorituse vahekorra uurimine ehk siis väljaselgitamine, kas kõik see, mida õppija õpitava keele kohta teab, ka tema produktiivses keelekasutuses samal kujul realiseerub. Õppijate keeleteadmiste põhierinevus on implitsiitsete ja eksplitsiitsete teadmiste vahel, mida R. Ellis ja G. Barkhuizen (2005: 5–6) kirjeldavad järgmiselt:

- 1) implitsiitsed ehk protseduurilised teadmised on teadvustamata ning spontaanseks keelekasutuseks automaatselt kättesaadavad; need koosnevad kinnisvormelitest ning alateadlikust reeglikasutamisest;
- 2) eksplitsiitsed ehk deklaratiivsed teadmised on teadvustatud ning koosnevad lisaks teadlikule reeglikasutusele ka metakeelest, mille abil oma analüüsitud teadmisi verbaliseerida.

Implitsiitsete ja eksplitsiitsete keeleteadmiste puhul on põhiküsimuseks, kas eksplitsiitsed teadmised ehk teadmised keele kohta aitavad kaasa implitsiitsete teadmiste arengule (Han, Ellis 1998: 1). Probleemi püstitamine just niipidi on seletatav asjaoluga, et teise keele omandamise uurijad on üldiselt ühel meelel selles, et keeleline pädevus on loomult implitsiitset laadi ning teise keele

omandamise uurimise peamine eesmärk on just õppijate implitsiitsete keeleteadmiste seletamine (Ellis, Barkhuizen 2005: 6).

Implitsiitsete ja eksplitsiitsete keeleteadmiste avaldumine õppijate keelekasutuses on seotud õppijakeele situatsioonilise kontekstiga, mis koos keelelise kontekstiga mängib olulist rolli õppijakeele kontekstuaalsel varieerumisel. Situatsiooniline kontekst ehk andmete kogumise viis võib mõjutada saadavaid uurimistulemusi, kuna erinevates keelekasutussituatsioonides võidakse rakendada eri tüüpi keeleteadmisi ning kasutada erinevaid keelelisi stiile. Elaine Tarone (1983: 152) kujutab situatsioonilise konteksti mõju õppijakeele stiilile kontiinumina, mille ühes ääres on vaba stiil, mis tuleb esile spontaanses suulises keelekasutuses, teises ääres aga ettevaatlik stiil, mille puhul on õppijate kontroll oma keelekasutuse üle kõige tugevam ja mis avaldub kõige kujukamalt grammatilise korrektsuse hindamise testides (*grammaticality judgement test*) (vt joonist 2). Vaba ja ettevaatliku stiili vahele jääb veel määramata hulk erineva enesekontrollitasemega stiile, mis tulevad esile erinevates keelekasutussituatsioonides.

Vaba stiil	stiil 2	stiil 3	stiil 4	stiil n	ettevaatlik stiil
Spontaanse kõne materjal	planeeritud kõne materjal		erinevad ülesanded (nt imiteerimine, lausete kombineerimine)		grammatilise korrektsuse hindamine

Joonis 2. Vahekeele stiilide kontiinum

Joonisel 2 kujutatud vahekeele stiilide kontiinumit on võimalik vaadelda ka õppijate implitsiitsete ja eksplitsiitsete keeleteadmiste kontiinumina. Kuna implitsiitsed keeleteadmised on sellised, mida teise keele kõneleja kasutab automaatselt, teadvustamata, avalduvad need tõenäoliselt kõige kujukamalt spontaanses suulises keelekasutuses ehk vabas stiilis. Eksplitsiitseid teadmisi suudavad õppijad kontrollida ja verbaliseerida, mistõttu need on lähedased joonisel 2 kujutatud kontiinumi ettevaatlikule stiilile, mis avaldub kõige ilmsemal kujul mitmesugustes metalingvistilisi teadmisi kontrollivates ülesannetes.

Käesoleva väitekirja artiklites on analüüsitud eri meetoditega kogutud empiirilist materjali, mis on pärit erinevatest keelekasutussituatsioonidest, paigutades joonisel 2 kujutatud vahekeele stiilide kontiinumi skaalal eri punktidesse ning esindades vastavalt rohkem kas implitsiitseid või eksplitsiitseid keeleteadmisi. Situatsioonilise konteksti mõju õppijate keelekasutusele tuleb siinse väitekirja materjalis kõige ilmsemalt esile artiklites VI ja VII esitatud andmetes, mis puudutavad kõrgtasemel eesti keele kõneleja suulisest ja kirjalikust keelest kogutud objektide sihtkeelepärasest korrektsust. Kuna neis artiklites käsitletav empiiriline materjal on sama, on ka kirjeldatud tulemus mõlemas artiklis identne. Käesoleva peatüki illustreerimiseks toon vastavad andmed ka siin esile. Vastavalt artiklites VI ja VII kasutatud Teresa Pica (1984)

poolt välja töötatud sihtkeelepärase korrektsuse arvutamise valemile (see võimaldab võtta arvesse nii õiged kui ka valed, sealhulgas nii ületarvitatud kui ka vajalikus kontekstis tarvitamata jäetud vormid) oli käesoleva väitekirja kõrgtaseme materjali suulise ja kirjaliku objektikasutuse sihtkeelepärane korrektsus⁸ protsentuaalselt erinev, kusjuures suulises ainekust oli tulemus oluliselt parem, nagu on näha tabelist 1.

Tabel 1. Kõrgtaseme objektikasutuse sihtkeelepärane korrektsus

	<u>K2 kirjalik</u>	<u>K2 suuline</u>
Partitiiv	87,1%	92,8%
Genitiiv	45,2%	81,3%
Nominatiiv	38,5%	70%

Tabelis 1 esitatud andmetest paistab, et suulises materjalis on eriti täissihitise käänete (genitiivi ja nominatiivi) kasutamine õnnestunud oluliselt paremini kui kirjalikus. Tulemus on oluline seetõttu, et lisab empiirilise põhjenduse eelpool toodud väitele, mille kohaselt võib erinevates keelekasutussituatsioonides kogutud materjal anda erinevaid uurimistulemusi. Vaadeldud kõrgtaseme suulise objektikasutuse materjal on pärit informaalsetest vestlustest väitekirja autori ja informantide vahel, mille puhul õppijad oma keelekasutuse kohta tagasisidet ei saanud, neil puudus vajadus oma keeletarvituse korrektsust jälgida ning eeldatavasti oli nende kontroll oma eesti keele kasutuse üle suhteliselt nõrk. Kõrgtaseme kirjalik ainekust seevastu pärineb informantide jaoks nn kõrgete panustega eksamitööst – studiumi lõpus sooritatud tänapäeva eesti keele lõpu-eksami kirjandiosast. Nimetatud eksami edukast sooritamisest sõltus informantide ülikooli lõpetamine, mistõttu võib eeldada, et selle töö kirjutamisel rakendati ebakindlatel juhtudel vältimisstrateegiaid ning et õppijate kontroll oma keelekasutuse korrektsuse üle oli suhteliselt tugev. Nendest taustateadmistest lähtuvalt võib kirjeldatud suulise materjali paigutada joonisel 1 kujutatud skaalal rohkem vaba stiili poole ning kirjaliku ainekust vastavalt rohkem ettevaatliku stiili poole ning ühtlasi võib eeldada, et suulises kasutati rohkem implitsiitseid ning kirjalikus vastavalt rohkem eksplitsiitseid keeleteadmisi. Saadud tulemus näitab, et kõrge enesekontrolli astmega kirjalikus keelekasutussituatsioonis saadud tulemused osutusid nõrgemaks kui informaalsetes ning suhteliselt spontaanses suulises keeleaineses. Objektitarvituse puhul mängivad siin rolli nii grammatilised kui ka leksikaalsed tegurid: suulise

⁸ Korrektsuse all mõeldakse seda, kas õppija poolt tarvitatud objektikäänne oli kasutus-konteksti arvestades eesti keele grammatika järgi õige või mitte. Artiklites VI ja VII kasutatud T. Pica valemi järgi on arvesse võetud nii objektikäänete üle- kui ka alatarvituse juhud (nt partitiivobjekt genitiivi eeldavas kontekstis on viga nii partitiivse kui ka genitiivse objekti kasutamise seisukohast – esimesel juhul on tegemist sihitise käändevormi üle-, teisel alakasutusega).

materjali parem sihitisekasutus tuleneb ühelt poolt lausungite süntaktilisest lihtsusest, teisalt aga sellest, et sihitise põhisõnana tarvitatud verbide mitmekesisus oli kirjalikus materjalis esinenutest tunduvalt väiksem, sisaldades mitmeid väga sageli korduvaid ning kõrgtasemel eesti keele kõnelejatel automaatseks kujunenud partitiivverbe.

Väitekirja III artiklis analüüsitav empiiriline materjal pärineb vigade parandamise ülesandest – see on ülesandetüüp, millel on kokkupuutepunkte nii veaanalüüsi viienda, vigade hindamise etapiga kui ka grammatilise korrektsuse hindamise testiga, kuna informandid peavad enne vea parandamist võtma seisuks, kas nende keeleteadmiste kohaselt on mingil konkreetsel juhul üldse tegemist veaga või võiks õppija keelekasutust aktsepteerida. Informantide kontroll oma keeleliste teadmiste üle on niisuguses ülesandes väga tugev ning kindlasti rakendati ülesande täitmiseks eksplitsiitseid keeleteadmisi. Artiklis IV on ainetik kogutud introspektsiooni teel, mis eeldab teise keele kõnelejatelt oma metalingvistiliste teadmiste verbaliseerimist.

3. EESTI KEELE SENINE SIHITISEKÄSITLUS KUI KEELEÕPPIJATE SISENDKEELE OSA

Eesti keele grammatikas määratletakse sihitise olemust järgnevalt (EKG II 1993: 46): „Sihitis ehk grammatiline objekt on verbist sõltuv osastavaline, omastavaline või nimetavaline substantiiv(iframeas), samuti sellise asendusvormiga muu sõna või fraas – kvantor(iframeas), *da*-infinitiiv(iframeas) – või osalause, millega tähistatule on verbiga väljendatud tegevus harilikult suunatud.” See akadeemilise eesti keele grammatika käsitlusviis on olnud aluseks ka käesoleva väitekirja filoloogiaüliõpilastest informantide eesti keele grammatika õppimisel ning uurimuse empiirilise materjali kogumisel. Ometi ei ole käändsõnalise sihitise määratlemine noomeni kolme käändevormiga (nominatiiv, genitiiv ja partitiiv) teise keele õppijate jaoks absoluutselt üheselt mõistetav, kuna ka muudes käänetes lauseargumendid võivad olla verbist sõltuvad ja verbiga väljendatud tegevus võib olla suunatud muudelegi lauseelementidele peale sihitise. Keeleõppijatele valmistab sageli probleeme ka sihiliste ning sihitute verbide eristamine ning sellest eristusest lähtudes pole ka sihitise ja aluse määratlemine iga kord selge. Käesolevas peatükis antakse ülevaade sihitise ning määruse ja aluse eristamise küsimustest, hoides taustal ka vene keele sihitisekäsitlust kui uurimuse informantide tõenäolist taustainfot. Eraldi alapeatükkides käsitletakse keeleõppijatele raskusi valmistavat eesti keele partitiivverbide ja aspektverbide liigitamise problemaatikat ning uurimuse informantide eesti keele õpingute jooksul kasutusel olnud eesti keele kui teise keele õppevahendite sihitisekäsitlust.

3.1. Otse- ja kaudsihitis vene ja eesti keeles

Käesoleva väitekirja vene emakeelega informantideks on eesti keele (võõrkeelena) eriala üliõpilased, kes on saanud põhjaliku teoreetilise ettevalmistuse eesti keele grammatika alal, kuid kelle teadmised vene keele grammatikast on üsna erinevad, piirdudes enamasti vaid üldhariduskoolis emakeeletunnis õpituga. Siiski on vene keele grammatikakäsitluse mõju avaldunud eesti keele sihitise olemuse õppimise käigus esitatud küsimustes nagu „Miks lauses *Ma helistan sulle* ei ole sihitist, kui vene keele vastavas lauses on ning verbiga väljendatud tegevus on suunatud sõnale *sulle*?” Seda tüüpi küsimuste taustaks on keeleõppijate teadmised vene keele otse- ja kaudsihitisest ning püüd kaudsihitise kategooriat ka eesti keelde üle kanda, kuigi eesti keele praegune grammatikakäsitlus kaudsihitise olemasolu omaette lauseliikmena ei aktsepteeri ning esitatud näites tuleks lauseargument *sulle* analüüsida määruseks. Järgnevalt antakse lühiülevaade sihitisekäsitlusest ning transitiivsuse mõistest vene keeles, kuna tegemist on uurimuse informantide potentsiaalse taustainfoga, ning peatatakse lühidalt eesti keele kaudsihitise problemaatikal.

Vene keele grammatikakäsitluses eristatakse otse- ja kaudsihitist, millel on sarnased semantilised tunnused ning mis erinevad ainult morfoloogilise väljendusvormi poolest (Šanski jt 1981: 460; RG II 1980: 157–158, 253). Otse-sihitiseks loetakse verbi laiendit akusatiivis ilma prepositsioonita (objekti täieliku haaratuse korral), harvem genitiivis ilma prepositsioonita (peamiselt objekti osalise haaratuse korral ning eitavates konstruktsioonides), muudes käändevormides (nii prepositsiooniga kui ilma) verbi laiendid kuuluvad kaudsihitiste klassi (Gvozdev 1973: 107–109; Valgina 1991: 131–133). Seejuures on ka verbi transitiivsuse määramisel oluline roll sellel, kas verbi laiendiks on otse- või kaudsihitis. Vene keeles käsitletakse transitiivsetena verbe, mis esinevad lauses koos otsesihitisega (nt verb *читать* (*lugema*) on transitiivne ühendites *читать книгу* (akusatiiv, e.k *lugema raamatut*) ja *не читать книги* (genitiiv, e.k *mitte lugema raamatut*)⁹, muid verbe peetakse intransitiivseteks (KRG 1989: 274). Kuna eesti keele transitiivverbide vasted vene keeles ei ole alati sihilised, võib vene emakeelega eesti keele õppijatel tekkida raskusi eesti keele transitiivsete verbide määramisel ning sellest tulenevalt ka sihitise kasutamisel. Näiteks eesti keele transitiivverbide *aitama*, *kadestama*, *usaldama* jms, mida laiendavad sihitised on tavaliselt partitiivis, vene vastete *помогать*, *завидовать*, *доверять* laienditeks on hoopis indirektne objekt daativis, vastates küsimustele *кому? чему?* (eesti *kellele? millele?*) ning need verbid on sihitatud. Seetõttu ei oska ka keeleõppijad neid eestikeelseid verbe alati transitiivseteks pidada ning õppijakeeles esinevad sageli emakeele interferentsist põhjustatud vead nagu **Ma aitan sõbrale* (pro *Ma aitan sõpra*) või **Kadestan sulle* (pro *kadestan sind*). Niisugustel juhtudel on tegemist vene keele rektsiooni ülekandmisega eesti keelde ning õppijad lähtuvadki tõenäoliselt ainult verbi-rektsioonist, teadmata, et eesti keeles tuleks kasutada sihitist ning mõelda selle käändevalikule. Selliseid keeleõppijate jaoks veaohlikke verbe, mille laiendiks vene keeles on erinevates käändevormides (nii prepositsiooniga kui ilma) indirektne objekt ning eesti keeles sihitis, on Eduard Pälli jt (1962: 252) andmetel kokku üle kahesaja.¹⁰

Ka eesti keeles on tehtud katseid kaudsihitist määratleda ning seda määrusest eristada, tuntuks on saanud Kristjan Kure (1959) vene keele grammatikale tuginev käsitlus ning Birute Klaasi (1988) peamiselt semantilistest kriteeriumidest lähtuv käsitlus. B. Klaas (1988) peab indirektseteks objektideks selliseid verbi rektsioonilisi laiendeid, mis semantiliselt väljendavad objektilisi suhteid, kuid mille morfoloogiline väljendusvorm erineb direktse objekti käänetest, nt

⁹ Vene keeles on teatud juhtudel võimalik ka eituse korral tarvitada akusatiivi, sel juhul käsitletakse vaadeldavat objekti kui antud situatsioonis ainsana esinevat (nt *не читал эту книгу* – akusatiiv), samas kui genitiivi korral vaadeldakse objekti kui üht paljudest (nt *не читал этой книги* – genitiiv) (Kudrjavtsev 1983: 49).

¹⁰ E. Päll jt (1962) peavad oma „Eesti ja vene keele kõrvutavas grammatikas” otstarbekaks vene keele analoogia põhjal ka eesti keeles otse- ja kaudsihitist eristada. Sellest tulenevalt nimetavad nad eesti keele sihitist otsesihitiseks.

indirektne relatiivne objekt (*Peeter armus Evasse*), indirektne partnerobjekt (*Ta laenas mulle raha*), indirektne possessiivne objekt (*Emal valutab pea*). Mati Erelt (1989) toob oma poleemilises kirjutises „Kaudsihitis või määrus?” välja vastuargumendid, mille kohaselt süntaktilistest kriteeriumidest lähtudes pole põhjust eesti keeles siiski kaudsihitisest rääkida ning vastavad lauseargumendid tuleks ka edaspidi lugeda määruste hulka kuuluvaiks, sellest põhimõttest on lähtunud ka eesti keele teaduslikus grammatikas (EKG II 1993). Lause moodustajate semantiliste funktsioonide kirjeldamisel tuuakse seal sisse tegevusobjekti mõiste, mille all mõeldakse seda, kellele või millele on lausega tähistatud tegevus suunatud ning mis vormistub primaarselt grammatilise objektina (*Ma nägin teda*), kuid võib esineda ka adverbiaalina (*Ma mõtlesin talle*) (EKG II 1993: 12). Eesti keele grammatikas lähtutakse seega lauseliikmete määratlemisel süntaktilistest kriteeriumidest ning ka käesoleva väitekirja objektiteemalistes artiklites on arvesse võetud ainult grammatilised objektid ning jäetud kõrvale semantilised objektid, mis vormistuvad muudes kui objektikäänetes.¹¹

Eesti keele kolmes grammatilises käändes esinevale objektile vastab vene keeles otsesihitis akusatiivis, harvem genitiivis ning erinevalt eesti keelest puudub vene keele sihitise käändevormistusel aspektuaalsust eristav funktsioon – seda väljendatakse verbimorfoloogiliste vahenditega (perfektiivne ja imperfektiivne verbiaspekt). Vene emakeelega õppijate probleemiks eesti keele sihitise omandamisel on käändevormide vastavuse puudumine lähte- ja sihtkeeles: vene keele akusatiivobjektile võib eestikeelsetes lausetes vastata objekt nii nominatiivis, genitiivis kui ka partitiivis, vastavalt semantilistele ja süntaktilistele tingimustele ning piirangutele. Vene ja eesti keele võrdlevates grammatikakäsitlustes tuuakse esile seaduspärasused, mille kohaselt vastab vene akusatiivobjektile perfektiivse verbiaspekti korral eesti keeles üldiselt täissihitis ning imperfektiivse aspekti korral osasihitis (Külmoja jt 2003: 102–103; Vaiss 2004a)¹². Samas näitavad käesoleva väitekirja VI artiklis toodud empiirilised andmed seda, et keeleõppijate tegelikke valikuid võivad reguleerida sootuks muud seaduspärasused (nt lähtumine emakeele objektnoomeni käändevormist, objektikäänete süntaktiline markeeritus jm) ning et lähte- ja sihtkeele grammatikakäsitluste võrdlemisel saadud andmed ei pruugi teise keele õppijaid sihtkeelepärase korrektsuse taotlemisel toetada.

¹¹ Üks uuemaid käsitlusi, milles vaadeldakse semantilise objekti olemust, on R. Pajusalu (2006) kirjutis lausetüübist *Mis sa tast kiusad?*, milles elatiivne lausekomponent on semantiliselt objekt, kuid grammatiliselt vormistatud rektioonilise adverbiaalina.

¹² Tegemist ei ole siiski alati ja kõigil tingimustel kehtiva seaduspärasusega, vaid tuleb ette ka erandeid. Vastavaid näiteid, mil vene imperfektiivsele verbiaspektile võib vastata eesti keele täissihitis või perfektiivsele osasihitis, on kirjeldanud nt Mürkhein 1979, Vaiss 2004a, Vaiss 2004b.

3.2. Grammatilise objekti ja grammatilise subjekti kokkupuutepunktid

Kuna lisaks sihitisele on eesti keeles totaalse ja partsiaalse vormivariandi vaheldus võimalik ka aluse puhul¹³, pole nende lauseliikmete eristamine teise keele õppijatele alati täiesti üheselt mõistetav. Olukorra muudab keerulisemaks asjaolu, et ka eesti keele kui teise keele õppevahendites käsitletakse aluse ja sihitise vormivalikut sageli koos, sealjuures tehakse seda sihitise käändevaliku juures. Näiteks Merle Looduse edasijõudnud eesti keele õppijatele mõeldud harjutustikus „160 eesti keele harjutust” on alateema „Sihitise käanded”, mille alla koondatud ülesanded sisaldavad läbisegi nii sihitise kui ka aluse kasutusjuhtumeid (Loodus 1999: 29–34).¹⁴ Samas võib nende lauseliikmete ühine käsitlemine olla keeleõppijate seisukohast teatud määral isegi põhjendatud, seda eriti eitavate lausete õpetamise puhul: kuna nii sihitis kui ka eksistentsiaallause alus on eitava öeldisverbi laiendina tavaliselt partitiivis, pole algaja keeleõppija jaoks erilist vahet, millise lauseliikmega on tegemist. Nii on näiteks lauses *Ma ei söö leiba* ja *Laua ei ole leiba* partitiivne verbilaiend esimesel juhul sihitis, teisel juhul alus, kuid keeleõppija jaoks on nende süntaktiliste rollide eristamisest olulisem teada, et nende partitiivne vorm tuleneb eitavast öeldisverbist. Sarnasused aluse ja sihitise vormivalikus tulevad esile ka osa ja terviku suhetes. Edasijõudnud õppijatel on teadmised aluse ja sihitise olemasolust ja kasutusvõimalustest hädavajalikud, vastasel juhul osutub väga keeruliseks seletada seda tüüpi vigu nagu lauses **Mind ei huvita neid asju* või **Mulle ei meeldi seda*, milles on küll õpitud reeglitest lähtuvalt valitud eitava öeldisverbi juurde partitiivis laiend, mis aga konkreetsetes lauses siiski sobivaks ei osutunud.

Eksistentsiaallause partitiivse subjekti lähedust objektile on näidanud M. Erelt juba 1970ndatel (vt Erelt 1978; Erelt 1979: 30–35). Samas on eesti keele teaduslikus grammatikas järgitud traditsioonilist liigitust, mille kohaselt võime eesti keele täis- ja osasihitise kõrval eristada ka täis- ja osaalust ning partitiivse subjekti sisuline sarnasus objektiga on esitatud järgneva märkusena (EKG II 1993: 41): „Sarnasus sihitisega avaldub eriti osaaluse puhul. Osaalust ühendab primaarse alusega õigupoolest vaid see, et ta on ühtlasi tegevussubjekt. Partitiivne vorm, rektsiooniseos (kui ühepoolne süntaktiline tingitus) ning järelasend verbi suhtes ühendavad teda pigem sihitisega. Põhiliseks kaalutluseks, millest lähtutakse tema pidamisel subjektiks, on see, et kui objekti puhul toimub nominatiivi ja genitiivi vaheldus partitiiviga lauseliikme siseselt, siis on

¹³ Totaalse ja partsiaalse vormivariandi vaheldumine on vähesel määral võimalik ka öeldisäite ja määruuse puhul, kuid nendel käesolevas töös pikemalt ei peatuta. Sihitise-käandelisi määrusi (nn osmasid) on põhjalikumalt käsitlenud Helena Metslang (2005) oma Tartu ülikooli bakalaureusetöös.

¹⁴ Ülevaadet aastatel 1998–2000 ilmunud eesti keele kui teise keele õppijatele mõeldud harjutuskogumikest, sh nendes esinevatest probleemidest vt Pool 2002.

loogiline oletada, et alusegi puhul vaheldub täisalus ikkagi osaalusega, mitte osasihitiselega. Arvestatakse samuti seda, et osasubjektiga lauseis on võimalikud ainult intransitiivverbid.”¹⁵ Käesoleva väitekirja empiiriliste andmete kogumisel ja liigitamisel on lähtutud EKG II sihitise- ja alusekäsitlusest.

Õppijakeelest kogutud materjali liigitamisel oli vaja lahendada küsimus, millise lauseliikmena käsitleda verbide *vaja olema*, *vaja minema*, *tarvis olema*, *tarvis minema* partitiivset laiendit, nt lauses *Kellele on vaja kõrgharidust*. Tegemist on sageli esinevate verbidega, mis vene emakeelega õppijate keelekasutuses emakeele interferentsist tulenevalt esinevad sageli nominatiivse laiendiga, nt **Mul on see vaja* (vrd ve *Мне это нужно*). Keelevigade liigitamist käsitlevates artiklites I ja II oli vaja võtta seisukoht, kas arvestada seda tüüpi vigu aluse või sihitise vormivaliku all.

Eesti keele grammatikad ei ole nende verbide partitiivse laiendi lauseliikmelisuse määratlemisel ühel meelel. „Eesti keele lauseõpetuse põhijoonte” põhjalikus täis- ja osaaluse käsitluses tuuakse nimetatud verbide partitiivsed laiendid eraldi välja osaaluse erandlike esinemisjuhtudena, mis ei sõltu eksistentsiaallause osaaluse esinemistingimustest (jaotatavus/jaotamatus ning määratus/määramatus), teiseks osaaluse erandlikuks esinemisjuhiks peetakse rahvapäraseid kaksikaluseid (nt *Ennu-Jaaku käivad kohut*) (Mihkla jt 1974: 71–73). EKG II (1993) ja „Eesti keele käsiraamat” (EKK 1997) *vaja olema*-tüüpi verbide partitiivsete laiendite kohta seisukohta ei võta (EKG II: 39 toob alati partitiivis olevate alustena välja ainult arhailised ainsuslikud kaksikalused, nt *eite-taati*) ning pole selge, kas nendes grammatikates on „Eesti keele lauseõpetuse põhijoonte” vastavast seisukohast loobutud või on see probleem lihtsalt käsitlemata jäetud. Samas käsitleb EKG II (1993: 20) alusena *vaja olema*-verbi *da*-infinitiivset laiendit (nt *Meil on vaja asja saladuses hoida*), mille analoogiale tuginedes võib arvata, et ka samas positsioonis esinevaid partitiivseid laiendeid peetakse subjektideks. Valter Tauli seevastu liigitab oma eesti keele grammatikas (Tauli 1980: 51–53) verbid *tarvis/vaja minema/olema/tulema* partitiivverbide hulka, mida laiendab üldiselt partitiivobjekt, mis sisaldub nt lauses *Ennem oleks vaja uut moodsat ülikonda*.

Tuleb tõdeda, et nimetatud verbide laiendite määratlemine on pigem keeleuurija kui keeleõppija probleem. Teise keele õppija jaoks on verbilaiendi lauseliikmelisusest olulisem ära õppida nende verbide partitiivirektsioon ning lausemall (*kellel on vaja mida*), mis on erinev sama tähendusega ning samuti partitiivirektsiooniga *vajama*-verbi omast (*kes vajab mida*). *vaja olema*-tüüpi verbide partitiivse laiendi aluseks analüüsimist toetab asjaolu, et *olema* on tüüpiline intransitiivverb ning lauses sisalduv adessiivne argument oma vormi poolest grammatiliseks subjektiks ei sobi. Samas võib eesti keeles teatud

¹⁵ Eksistentsiaallause partitiivsubjektiga seonduva problemaatika uuemaid käsitlusi pärineb Tiit-Rein Viitsolt (2005), kelle arvates ei ole mitteisikulises lauses nagu nt *Õues mängis lapsi* osastavaline nimisõna mitte alus, vaid kas sihitis, öeldistäide või määrus ning et ühepöördele öeldis on aluseta.

juhtudel objekt laiendada ka intransitiivverbe, nt lauses *Ta astus pinnu jalga* (EKG II: 47) ning ka alusega lausetes võib sihitis esineda, eriti impersonaalse öeldisverbi laiendina, nt *Kuldsete kätega mehi vajati alati* (EKG II: 48). Tiit-Rein Viitso (2005) seisukoha järgi on alusega eelkõige ühepöördelised öeldised. Kuna ka *vaja olema*-tüüpi verbid on ühepöördelised (esineb vormis *on/oli vaja*), võiks T.-R. Viitso seisukohta arvestades ka nende partitiivseid laiendeid pidada pigem sihitiseks kui aluseks. Täielikku selgust selles küsimuses praeguste eesti keele grammatikate põhjal ei ole.¹⁶ Käesoleva väitekirja artiklite empiirilises materjalis on *vaja olema*-tüüpi verbe partitiivsed laiendid liigitatud subjektideks, võttes aluseks *olema*-verbi kuulumise intransitiivverbide hulka.

3.3. Eesti keele transitiivverbide jaotusest objekti vormivaliku seisukohast

Eesti keelt teise keelena kõnelejate objektikasutuse analüüsimisel on otstarbekas hoida taustal transitiivverbide erinevusi objekti vormivaliku seisukohast – mis liiki objekte ja millistel tingimustel mingi verb endaga võib siduda. Kuigi sihitis võib teatud juhtudel laiendada ka intransitiivverbe, nt *magasin pika une*, on seesugused ebatüüpilised sihitisekasutused teise keele omandamise seisukohast marginaalsed ning järgnevalt käsitletakse ainult traditsiooniliselt transitiivseiks peetavaid verbe ja nende seotud käändsõnaliste sihitiste problemaatikat.

Eesti keelt teise keelena kõnelejate objektikasutuse seisukohast on oluline eristada kolmekäändelist sihitist lubavaid ja ainult partitiivobjekti võimaldavaid verbe, kuna eesti keele kui teise keele õppes levinud lähenemisviisi järgi soovitatakse õppijatel partitiivi nõudvad tegusõnad lihtsalt ära õppida ning nende verbide objektide puhul ei ole vaja mõelda täiendavatele vormilistele ega semantilistele tingimustele. Raskendavaks asjaoluks on siin see, et keeleõppijad sageli ei tea, millised on partitiivset objekti nõudvad verbid, mitte-eestlastele mõeldud eesti keele õpikutes ja grammatikates pole põhjalikke loetelusid esitatud ja harvad pole ka juhud, mil enamasti osasihitist nõudev tegusõna teatud tingimustel endaga ka täissihitise liidab. Järgnevalt annan ülevaate sellest, kuidas eesti keeleteaduses on transitiivseid verbe objekti vormivalikust lähtudes liigitatud ja mida sellest eesti keele kui teise keele õppes oleks otstarbekas ära kasutada.

¹⁶ Lähedase probleemi leiame ka soome keele grammatikast. „Iso suomen kielioppi” (ISK 2004: 883) järgi võib pidada objektideks ka mõnede kinnistunud intransitiivsete tarindite partitiivseid laiendeid: a) idioomid *olla~tulla sääli~ikävä, käydä sääliksi*, nt *Minulla oli ikävä poikaani*; b) väljendid *olla edellä, jäljessä, paossa* ja liikumisverb + *karkuun, pakoon*, nt *Sanoin opettajan olevan meillä emäntäänsä paossa*.

3.3.1. Transitiiivverbide kolmikjaotused

Üldtuntud on eesti keele transitiiivsete verbide jagamine kolmekäändelise (nominatiiv, genitiiv ja partitiiv) objektiga verbideks ehk aspektverbideks ja partitiivse objektiga verbideks ehk partitiivverbideks, mis sellisena on jõudnud ka eesti keele akadeemilisse grammatikasse (EKG II: 49–50). Lisaks nendele on mitmed autorid kirjeldanud veel kolmandat verbirühma, mis resultatiivsete laiendite olemasolul liidavad kolmekäändelise objekti, vastavate laiendite puudumisel aga partitiivse objekti. Niisuguse kolmikjaotuse tuntuima käsitluse on esitanud Huno Rätsep oma verbikeskseid lausemalle käsitlevas uurimuses „Eesti keele lihtlausete tüübid” (Rätsep 1978: 221–224). H. Rätsep arvab eesti keeles olevat üle 250 niisugust laadi kahesuguse objektikasutusega verbi, kuid terviklikku loendit ta kahjuks ei esita. Seda tüüpi verbide objektikasutuse tuntud näiteks on *veeretama*-verbiga laused *Mehed veeretasiid vaati* – partitiivverbina käituv predikaat, *Mehed veeretasiid vaadi õue* – aspektverbina käituv predikaat (samas: 221).

Otsides H. Rätsepa lausemallidest välja kõik need, milles võivad esineda tema poolt kirjeldatud kahesuguse objektikasutusega verbid, oli tulemuseks 27 erinevat lausemalli, mille juurde näitelausestes oli esitatud ligikaudu 90 erinevat verbi. Lausemallid toovad esile resultatiivsete laiendite erinevad avaldumisvõimalused, millest siinkohal esitatakse vaid mõned illustreerivad näited.

a) Resultatiivseks laiendiks nimisõna translatiivis (Rätsep 1978: 165):

159.0.1. N¹+nom. V N²+ngp. N³+tr.
N¹+nom. V N²+part. (N³+tr.)
Tüdruk alandas hääle sosinaks.
Tüdruk alandas häält.

b) Resultatiivseks laiendiks omadussõna translatiivis (Rätsep 1978: 167):

161.0.1. N¹+nom. V N²+ngp. A+tr.
N¹+nom. V N²+part. (A+tr.)
Assistent viimistles metoodika täiuslikumaks.
Assistent viimistles metoodikat.

c) Resultatiivseks laiendiks nimisõna koos kaassõnaga *järele* (Rätsep 1978: 171, 222):

176.1.1. N¹+nom. V N²+ngp. {(De) Di v N³+gen. järele}
N¹+nom. V N²+part. ((De) Di) v (N³+gen. järele)
Peeter sõidutas mehed raha järele.
Peeter sõidutas mehi.

Ka „Eesti keele lauseõpetuse põhijoonte“ (Mihkla jt 1974: 149–150) põhjalikus sihitisekäsitluses tuuakse esile partitiivverbide võime liita täissihitist, kui nende

juurde kuulub resultatiivsust märkiv abimäärsõna või määrus, kuid selliseid kahesuguse objektikasutusega verbe ei peeta omaette rühmaks, resultatiivsete laiendite liitmist käsitatakse partitiivverbide üldise omadusena.

Verbide kolmikjaotuse esitab oma eesti keele grammatika lauseõpetuse osas ka Valter Tauli (1980). Erinevalt H. Rätsepast, kes ainult kirjeldas verbi-rühmade omadusi, kuid ei pakkunud nende tarbeks välja konkreetseid nimetusi, esitab V. Tauli oma liigituse koos verbi-rühmade nimedega ja toob hulgaliselt näiteid. Tauli (1980: 51–52) järgi jagunevad verbid objekti vormivaliku järgi kolmeks:

1. Resultatiivverbid – verbid, mida võib laiendada nii osa- kui täissihitis (EKG II: 50 järgi on seda tüüpi verbid üldiselt tuntud aspektverbide nime all).
2. Irresultatiivverbid – verbid, mille puhul täissihitis esineb ainult koos resultatiivsust väljendava adverbialaiendiga (H. Rätsepa järgi kahesuguse objektikasutusega verbid).
3. Partitiivverbid – verbid, mille puhul ei väljendata tavaliselt üldse tegevuse tulemuslikkust ning mida laiendab üldiselt partitiivne objekt.

V. Tauli esitab irresultatiivverbide juures 137 tegusõnast koosneva loendi, seda küll ilma näitelausesteta, sealhulgas esitab ta nt verbid *aitama*, *arvustama*, *erutama*, *kallama*, *kannatama*, *levitama*, *loopima*, *tüütama*, *õpetama*, *õppima* jt (Tauli 1980: 51–52).

Verbide kolmikjaotust on pooldanud ka Birute Klaas (1999), kes omakorda on verbi-rühmadele välja pakkunud järgmised nimetused:

- 1) aspektverbid (kolmekäändelise objektiga);
- 2) jäigad partitiivverbid (nõuavad ainult osasihitist);
- 3) pehmed partitiivverbid (kahesuguse objektikasutusega verbid, vrd Tauli irresultatiivverbid).

B. Klaas on analüüsinud eesti keele grammatika süntaksiosas esitatud 144 verbist koosnevat partitiivverbide näiteloendit (EKG II 1993: 50–51) ja liigitanud need omakorda pehmeteks (42 verbi) ja jäikadeks (102 verbi) partitiivverbideks (Klaas 1999). Seesuguse liigituse taustaks on asjaolu, et eesti keele akadeemilises grammatikas (EKG II 1993: 50–51) on transitiiivverbide puhul kasutusel kaksikjaotus aspekt- ja partitiivverbideks, eristamata viimaste puhul kahesuguse objektikasutusega verbe.

Kui võrrelda B. Klaasi poolt EKG II partitiivverbide näiteloendist välja sõelutud kahesuguse objektikasutusega nn pehmete partitiivverbide loendit H. Rätsepa ja V. Tauli poolt pakutud andmetega, on võimalik koostada 202 verbist koosnev loetelu nn pehmetest partitiivverbidest, mis oleks ehk eesti keele kui teise keele õpetamisel võimalik nn jäikadest partitiivverbidest lahus hoida. (Täpsustamist vajab veel küsimus, kas seesugune käsitlusviis sobib kõigi alltoodud verbide puhul või saab mõnda neist käsitleda traditsiooniliste aspekt-verbidena.)

Nn pehmete partitiivverbide näiteloend Rätsep 1978, Tauli 1980, Klaas 1999 põhjal:

aeglustama, ahvatlema, aimama, aitama, ajama, alandama, arendama, arstima, arvama, arvustama, edutama, ehmata, erutama, eskortima, hammustama, harjutama, harutama, hassetama, hauduma, heitma, hellitama, hoidma, hõõruma, hüüdma, hüvitama, ihuma, imama, imema, inspireerima, jootma, juhtima, kahandama, kallutama, kallama, kandma, kannatama, kasutama, kasvatama, katkuma, katsuma, keerama, keerutama, kehitama, kergitama, kerima, kihutama, kiirgama, kiiritama, kiitma, kiruma, kiskuma, kohendama, koksima, kompenseerima, konvoerima, koolutama, koondama, koormama, korrutama (arvu), kraapima, kratsima, kruvima, kuulama, kõhutama, kõnelema, käristama, kärutama, käsitlema, käsutama, käänama, laiendama, laitma, laotama, laskma, lastima, lennutama, levitama, liigutama, limpsima, loksutama, loopima, lugema, lõikama, lööma, lükkama, lükkima, maalima, maitsema, manama, masseerima, meelitama, muljuma, muutma, mõjutama, mõtlema, mõõtma, mängima, mük-sama, naerma, nihutama, noomima, noppima, nuusutama, nõelama, nägema, näpistama, närima, nühkima, ootama, otsima, painutama, peitma, peksma, pidama, piirama, piitsutama, pressima, proovima, provotseerima, puhkama, puhuma, pukseerima, pumpama, purema, põdema, põletama, põlgama, pöörama, pühkima, raiuma, raputama, raspeldama, ravima, ravitsema, rebima, rihmutama, rullima, rõhuma, saama, saatma, seadma, silitama, siluma, sirutama, suitsetama, sundima, suruma, suunama, suurendama, sõidutama, sõimama, sügama, taguma, taluma, talutama, tassima, timmima, trampima, treenima, tulistama, tundma, tuustima, tõmbama, tõstma, tõukama, tähendama, tüüriima, tüütama, usaldama, uurima, vaatama, vaevama, vajutama, valama, valetama, valgustama, varjama, vedama, veeretama, venitama, vihastama, viimistlema, vormima, vähendama, väänama, õhutama (kedagi), õnnistama, õpetama, õppima, ärritama, ässitama, kutsuma (kuhugi).

B. Klaas (1999) on liigitanud kolmekäändelist objekti võimaldavate verbide (nn pehmete partitiivverbide) hulka veel *märkama, tajuma, tundma, embama, suudlema, kallistama, lappama, puudutama*, mis V. Taulil (1980) on toodud partitiivverbide näiteloendis.

Põhimõtteliselt on tõesti võimalik ka mitmete partitiivverbidega (mõeldud on nn jäiku partitiivverbe) teatud tingimustel ning kindlas kontekstis kasutada täissihitist, V. Tauli (1980: 53) toob näiteks laused *Ma suudlesin Epu rõõmsaks. Ta üllatas Juhani tummaks*. Helle Metslang (2001) toob analoogilisi näiteid *ära*-partikli kasutuse kohta partitiivverbidega, nt *Poiss suudles tüdruku ära/paiste* – täissihitisega konstruktsioon oleks võimalik näiteks juhul, kui oli kihla veetud tüdrukut suudelda. Samasuguseid resultatiivseid konstruktsioone võimaldavad H. Metslangi arvates veel *tõdema, teatama, austama, kartma, vihkama* jt verbid (samas). H. Metslang (1997) on esitanud ka omapoolse eesti

keele transitiivsete verbide liigituse vastavalt seostumisele partikliga *ära*, jagades verbid selle alusel viieks rühmaks ja tuues paralleele soome keelega.

Tuleb tõdeda, et kuigi partitiivverbidega on tõepoolest teatud tingimustel võimalik kasutada ka täissihitist (peamise resultatiivse laiendina toimib neil juhtudel *ära*-partikkel), jäävad niisugused perfektiivsuse saavutamise võimalused eesti keeles siiski perifeerseteks. Ka emakeelekõnelejates tekivad võõristust mitmed teoreetiliselt eesti keeles võimalikud konstruktsioonid, nt *vihkas kellegi ära*, *kartis kellegi ära*, *suudles kellegi paiste* jne. Eesti keelt teise keelena õppijatele oleks aga mõistlik nn jäiku partitiivverbe õpetada siiski ainult osasihitist nõudvatena, jättes seesugused perifeersed ja kontekstisidusad resultatiivsed konstruktsioonid kõrvale.

Eelnevat arvesse võttes oleks eesti keele kui teise keele õpetamisel otsustavaks rakendada objekti käsitlemisel partitiivverbide jaotust jäikadeks ehk ainult partitiivobjekti liitvateks ning pehmeteks ehk resultatiivsete laiendite olemasolul ka kolmekäändelist objekti liitvateks partitiivverbideks. Nii keeleõppija kui ka keeleuurija jaoks tõstatub küsimus, kust läheb piir nn jäikade ja pehmete partitiivverbide vahel ja kas see piir on üldse määratav. Määravaks võiks siin olla emakeelekõnelejate keeletaju – jäigid partitiivverbid on need, mille tarvitamine resultatiivses konstruktsioonis (indikaatorina võiks toimida *ära*-partikkel) on vastuvõetamatu või aktsepteeritav ainult harvadel juhtudel ja kindlas kontekstis. Näiteks *Laps igatseb koera*. (part.) **Laps igatses koera*. (gen.) **Laps igatses koera* (gen.) *ära*. – Toodud näites on *igatsema*-verbi näol kindlasti tegemist jäiga partitiivverbiga, mis on sisult imperfektiivne ning ei resultatiivsete laiendite ja täissihitise koosmõjus ega ainult täissihitise kasutamiselega ole selle verbiga võimalik perfektiivset aspekti väljendavat lauset moodustada

Pehmed partitiivverbid seevastu võimaldavad reeglipärasalt aspektivaheldust objektkäänete ja resultatiivsete laiendite abil. Näiteks:

- (a) *Rein loopis kive.*
- (b) *Rein loopis kivid kasti.*
- (c) *Rein loopis kive kasti.*
- (d) **Rein loopis kivid.*

Lausetes (a) ja (c) on imperfektiivne aspekt, lauses (b) perfektiivne aspekt. Näidetest on näha, et perfektiivse aspekti väljendamiseks ei piisa pehmete partitiivverbidega lausetes ainult täissihitise kasutamisest (lause (d)), samuti ei muuda lauset resultatiivseks ainult resultatiivse laiendi lisamine, jättes objektkäände muutmata – lauses (c) on samuti imperfektiivne aspekt nagu lähtelauses (a). Et lause tervikuna väljendaks resultatiivset situatsiooni, tuleb üheaegselt kasutada nii täissihitist kui resultatiivset laiendit (vt lauset (b)). Niisuguste juhtumite taustal tuleb kindlasti nõustuda Pentti Leino arvamusega, et resultatiivsus ja irresultatiivsus on pigem kogu lause kui ainult verbi omadus ning lause aspekt ei tulene ainult verbist (Leino 1991: 140). Pehmed partitiivverbid

ise on sisult imperfektiivsed, kuid võivad reeglipäraselt esineda resultatiivsetes lausetes, kus resultatiivsuse määravad täissihitis ja perfektiivsed laiendid.

Eesti keelt teise keelena õppijatele oleks vaja koostada eelpool kirjeldatud jääkade ja pehmete partitiivverbide loendid koos näitelausete ja rohkete harjutustega.¹⁷ Kuna praegused õppematerjalid pehmete partitiivverbide resultatiivseid konstruktsioone sisuliselt ei käsitle, on niisuguste võimaluste tarvitamine paljudele keeleõppijatele võõras. Näiteks kui õppematerjalides ja keeletundides on õpetatud *aitama*-verbiga kasutama alati partitiivi, nt *aitan sõpra*, võib sama verbi resultatiivsete konstruktsioonide kasutus, nt *aitan sõbra (kuhu?)* tunduda võõras ja harjumatu.

3.3.2. Transitiiivverbide nelikjaotus

Lisaks juba käsitletud partitiivverbidele, mida võib aspektuaalsuse seisukohast nimetada ka sisult imperfektiivseteks verbideks, ning nii imperfektiivset kui perfektiivset tõlgendust võimaldavatele aspektverbidele võib eesti keeles eristada veel neljandassegi rühma kuuluvaid, sisult perfektiivse tähendusega verbe. H. Metslang toob selliste verbidena välja *ammendama*, *andestama*, *kaotama*, *lõpetama*, *saavutama* (Metslang jt 2003: 127). Helena Sulkala käsitleb sisult perfektiivsetena ka verbe *leidma* ning *avastama*, kuigi nendib, et ka imperfektiivne kasutus on nende puhul võimalik, nt vastusena küsimusele *Mida laps praegu teeb?* võib vastata *Laps on avastamas/avastab uut maailma* (Sulkala 1996: 188). Ka EKG II sihitisekäsitusel mainitakse selliste verbide olemasolu, mis osutavad piiri saavutatusele, nõudes alati täisobjekti, nt *ammendama* ja *andestama*, kuid ei esitata pikemat loetelu (EKG II 1993: 51). Virve-Anneli Vihmani (2004: 46) arvates võib totaalobjekti nõudvate transitiiivverbide klass olla limiteeritud ainult *ammendama*-verbiga.

Kuigi seesuguseid sisult perfektiivseid verbe (see verbirühm on transitiiivsete verbide liigituses väikseim) laiendab tavaliselt täissihitis, mille põhikäane on genitiiv, on Farrell Ackerman ja John Moore (2001: 120) jõudnud järeldusele, et eesti keeleteaduses genitiivireksiooniga verbe ei eristata¹⁸, mida kinnitab nende arvates muuhulgas ka asjaolu, et olemasolevates reksioonisõnastikes on küll ära toodud partitiivireksiooniga verbe, kuid mitte selliseid, mis nõuaksid genitiivi. *ammendama*, *andestama*, *kaotama*, *lõpetama*, *saavutama*, *leidma*, *avastama* ja ehk veel mõned võiksid niisugused olla, kui verbireksiooni määratletaks ainult teatud kindlate tunnustega lihtlauses esinevate verbide

¹⁷ Üks katse arvestada keeleõppijatele mõeldud grammatikaharjutustes transitiiivverbide jaotust jääkadeks ja pehmeteks partitiivverbideks on tehtud käesoleva väitekirja rakendusliku väljundina valminud harjutuskogumikus „Eesti keele sihitise ja reksiooni harjutusi” (Pool 2006), milles on arvestatud pehmeid partitiivverbe laiendavate sihitiste erinevat vormi vastavalt resultatiivsete laiendite sisaldumisele lauses.

¹⁸ Nominatiivis täissihitist Ackerman ja Moore ei vaatle.

omadusena. Niisugune lihtsustamine ei ole põhjendatud ning ka mitte-eestlastele eesti keelt õpetades ei tasuks teha liigseid üldistusi ega rääkida siinkohal genitiivireksioonist. Keeleõppijad kipuvad reegleid üldistama ja rakendama ka keeruka struktuuriga lausetes, kus toimivad teised tegurid. Sisult perfektiivseid verbe on aga keeleõppes otstarbekas käsitleda eraldi rühmana kui niisuguseid, mille juurde tavaliselt kuulub täissihitis (nii nominatiivis kui ka genitiivis).

Transitiivverbe liigitusvõimaluste kokkuvõtteks on Mati Erelt Tartu ülikooli eesti keele doktoriseminaris aprillis 2002 pakkunud välja tabelis 2 esitatud nelikjautuse.

Tabel 2. Eesti keele transitiivverbe liigitusvõimalused objekti vormivaliku seisukohast

Konstruktsioonid	Verbid			
	partitiivverbid	partitiiv-genitiivverbid		genitiivverbid
		nõrgad aspektverbid	tugevad aspektverbid	
Irresulatiivsed konstruktsioonid	<i>Mari armastas Jurit.</i>	<i>Mari veeretab vaati.</i>	<i>Mari lõpetas tööd.</i>	<i>? Mari andestas Jürile parajasti tema ükskõiksust, kui mina tulin.</i>
Resultatiivsed konstruktsioonid	<i>? Mari armastab Jüri ära ja läheb koju.</i> <i>? Mari armastab Jüri haigeks.</i>	<i>Mari veeretab vaadi õue.</i>	<i>Mari lõpetas töö (ära).</i>	<i>Mari andestas Jürile tema ükskõiksuse.</i>

Tabelis 2 esitatud liigituse partitiivverbid on sisult samad kui siinse väitekirja alaosas 3.3.1. käsitletud jäigad partitiivverbid, mida sisaldavad konstruktsioonid on reeglina irresultatiivsed. Selle rühma verbe kasutus resultatiivsetes konstruktsioonides on ebatüüpiline ja kontekstisidus ning eesti keele kui teise keele õpetamise seisukohast väheoluline.

Partitiiv-genitiivverbid jagunevad omakorda nõrkadeks ja tugevateks aspektverbideks, millest nõrgad aspektverbid on sisult samad kui varem kirjeldatud pehmete partitiivverbe rühm. See on verbirühm, millele tuleks eesti keele kui teise keele õpetuses senisest tunduvalt enam tähelepanu pöörata, eriti nende kasutamisevõimaluste resultatiivsetes konstruktsioonides. Tugevad aspektverbid on sisult samad kui eesti keeleteaduse sihitisekäsitlemise puhul traditsiooniliselt aspektverbideks nimetatud tegusõnad, st nii perfektiivset kui imperfektiivset aspekti võimaldavad verbid, mille puhul kehtib täis- ja osasihitise vaheldus kõigi oma reeglite ja nende juurde kuuluvate kitsendustega.

Genitiivverbid on sisult perfektiivsed, enamasti täissihitist (nii nominatiivis kui genitiivis) nõudvad tegusõnad, mille puhul osasihitis esineb peamiselt

teatud lausekonstruktsioonides, nt *olema + mas*-vormi laiendina, *et-kõrval*-lauses jne, samuti tegevuse algust väljendavates konstruktsioonides või piiritlemata objekteseme puhul, nt *hakkas eesmärgi saavutama, leidis kukeseeni*.

Niisugune sihiliste verbide käsitus tundub olevat eesti keele kui teise keele õpetamisel otstarbekas, kuna võimaldab arvesse võtta nii transitiivsete verbide endi omadusi kui kogu lause aspekti.

3.3.3. Transitiivverbide viisikjaotus

Natalia Vaiss (2004b: 63–64) on oma magistriväitekirjas „Eesti keele aspekti väljendusvõimalusi vene keele taustal” pakkunud välja transitiivverbide (või nende eri tähendusvarjundite) viisikjaotuse, lähtuvalt verbilekseemi aspektuaalsest tähendusest:

- 1) partitiivsed verbid või verbitähendused – nõuavad oma grammatilisest vormist olenemata partitiivobjekti, nt *alustama*;
- 2) potentsiaalselt aspektilised partitiivsed verbid või verbitähendused – nõuavad üldjuhul partitiivobjekti ja väljendavad reeglina imperfektiivset tegevust, kuid perfektiveerivate keelevahendite lisamisel võivad seostuda ka nominatiiv-/genitiivobjektiga ning väljendada perfektiivset tegevust, nt *veeretama*;
- 3) perfektiivsed verbid või verbitähendused – nõuavad reeglina nominatiivset või genitiivset ainsuslikku objekti, nt *läbi lugema*;
- 4) potentsiaalselt aspektilised perfektiivsed verbid või verbitähendused – nõuavad enamikul juhtudel nominatiiv- või genitiivobjekti ning väljendavad reeglina perfektiivset tegevust, kuid võivad teatud imperfektiivsetes kontekstides seostuda ka partitiivobjektiga ning väljendada imperfektiivset tegevust, nt *lõpetama*;
- 5) aspektilised verbid või verbitähendused – võivad seostuda nii partitiiv-, genitiiv- kui ka nominatiivobjektiga ning väljendada vastavalt sellele kas imperfektiivset või perfektiivset tegevust, nt *kirjutama*.

N. Vaiss on analüüsinud „Eesti keele sõnaraamatust” (ÕS 1999) ning „Eesti kirjakeele seletussõnaraamatust” (EKKS 1988–1994) kogutud verbe (509 liht- ja 268 ühendverbi) ning koostanud magistriväitekirja lisana eesti keele transitiivverbide aspektisõnastiku (verbid A–O). Analüüsitud verbid jagunesid põhitüüpide järgi järgmiselt (Vaiss 2004b: 65):

	Lihtverbid	Ühendverbid
Partitiivverbid	46,2%	7,1%
Aspektverbid	15,9%	7,8%
Perfektiivverbid	9,4%	78,4%
Mitme aspektuaalse tähendusega verbid	28,5%	6,7%

N. Vaissi poolt saadud tulemus on eesti keele kui teise keele õpetamise seisukohast huvipakkuv ning annab põhjust kaaluda, kas poleks mõttekas mõningaid seniseid objektikasutuse õpetamisel rakendatavaid seisukohti ümber vaadata. Kui partitiivverbe on keeles nii palju rohkem kui aspektverbe, ei olegi ehk otstarbekas õpetada partitiivireksiooni, vaid pigem käsitleda suurema tähelepanuga aspektverbe, mis on keeles vähemuses ja seega erandlikumad. Keeleõppijate tavaline probleem on see, et nad ei ole kindlad, millised verbid on partitiivverbid ja millised mitte (introspektsiooni tulemusi vt IV artiklist). N. Vaissi uurimuse taustal oleks ehk mõttekam koostada nimekiri hoopis aspektverbidest, kuna neid on tunduvalt vähem, ning juhtida õppijate tähelepanu sellele, et ülejäänud juhtudel sobib transitiivverbi laiendiks partitiivobjekt (see on vastavalt lausesisule võimalik ka aspektverbide laiendina). Asjaolu, et ühendverbide hulgas domineerivad perfektiivverbid, tuleneb sageli ühendverbide koosseisu kuuluvatest perfektiivsusadverbidest – ka see tulemus on eesti keele õpetamise seisukohast oluline.

3.4. Sihitise vormivaliku käsitus eesti keele õppevahendites kui informantide sisendkeele osa

Käesoleva uurimuse informantide objektikasutust on kahtlemata mõjutanud eesti keele õpingute jooksul kasutatud õppevahendid ja nende sihitisekäsitus – ka see materjal kuulub tingimusteta keeleõppijate sisendkeele hulka. Sel põhjusel pean otstarbekaks anda lühiülevaate nende õpikute ja grammatikate objektikäsitlustest, millega informandid ülikooliõppes on kokku puutunud. Keskkooliõpikud jäävad praegu vaatluse alt välja, kuna informandid on õppinud koolis eri aegadel ja erinevate eesti keele õppematerjalide alusel, seevastu ülikooliaegsed eesti keele materjalid on tagasiulatavalt kindlakstehtavad. Arvesse olen võtnud ainult sellised õppevahendid, mille eesmärk on käsitleda grammatikat. Oluline on märkida, et vaadeldavad informandid õppisid Tartu ülikoolis eesti keelt ajavahemikul 2000–2004 (uuritav keelematerjal on kogutud peamiselt 2004. a), mil kõik praeguseks olemasolevad õppevahendid ei olnud veel ilmunud või ülikooliõppes kasutusel ning kõiki tol ajal kasutatud õpikuid praegusel ajal enam ei kasutata. Ülevaade hõlmab seega ainult konkreetsete informantide sisendkeelde kuulunud õppevahendeid.¹⁹

Esimeseks õppevahendiks grammatikatundides on informantidel olnud Aino Valmeti, Ellen Uuspõllu ja Ellen Turu „Eesti keele õpik“ (Valmet jt 1996), mis on hinnatud oma väga põhjaliku grammatikakäsitluse poolest. Objektireegleid ei käsitleta selles kompaktselt, vaid osade kaupa erinevate grammatikavald-

¹⁹ Käesolevas töös ei käsitleta vene õppekeele koolide eesti keele õppe problemaatikat, selle kohta saab mitmekülgset infot nt artiklikogumikus „Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele“ (Lauristin jt 1998) sisalduvatest uurimustest.

kondadega seondult, nt eitava kõne juures (nii kindlas kui käskivas kõneviisis) tutvustatakse vastavat partitiivset objekti (Valmet jt 1996: 213, 246), partitiivi käsitleluse juures räägitakse ka osasihitise (samas: 114–115) jne. Täis- ja osasihitise kõigist kasutustingimustest selle õpiku abil ülevaadet saada ei ole lihtne, kuna objekti käsitletakse killustatult paljudes eri peatükkides.

Aavo Valmise ja Lembetar Valmise „Lihtne eesti keele grammatika harjutuste ja võtmega“ annab lühikese, kuid kompaktselt ülevaate sihitise reeglite, võrrelduna vene keelega (Valmis, Valmis 2001: 162–166). Eesti keele transitiivseid verbe käsitletakse sarnaselt vene keelega, eristades kaheaspektilisi verbe (mis vastavad vene keele perfektivse ja imperfektivse aspekti verbidele), nt *korjata* – *собирать/собрать*, mis võimaldavad objekti käänevaheldust, ning üheaspektilisi verbe, mis nõuavad osajekti, nt *armastama* – *любить*. (samas: 164) Sisuliselt on tegu eesti keele grammatikas aspekt- ja partitiivverbide nime all tuntud taksonoomia käsitlemisega vene keele kontekstis, mis vene emakeelega sihtrühma silmas pidades täidab oma eesmärgi. Grammatikas antakse ülevaade täissihitise käände valiku kohta (nominatiiv või genitiiv) ning käsitletakse täis- ja osasihitise valiku võimalusi ja tingimusi. A. Valmis ja L. Valmis (2001: 162–166) väidavad, et tavaliselt on sihitis osastavas käändes ning täissihitise näol on tegemist erijuhuga, mis näitab ühtaegu tegevuse lõpetatust ning tegevusobjekti hulgalist määratust.

Ka Roman Kallase õpik „Kõik on korras“ (2001) toob objekti käsitlemisel paralleele vene keelega. Täis- ja osasihitise kasutustingimuste esitamisel on lähtutud vormist, mitte funktsioonist ning selline käsitusviis võib olla õppijate jaoks eksitav. Näiteks nominatiivse täissihitise kasutusvõimalustena tuuakse välja vormilised tingimused – kuulumine käskiva kõneviisi teise isiku, umbisikulise öeldisverbi ning *da*-infinitiivi vormis verbi juurde (täpsustamata *da*-infinitiivi süntaktilisi funktsioone), neljanda võimalusena lisatakse siiski mitmuse nominatiivi kasutamine lõpetatud tegevuse puhul. Genitiivi puhul tuuakse esinemistingimuseks tegevuse resultatiivsus, partitiivi puhul objekteseme määramatus, esinemine eitava kõnega seoses ning kestva tegevuse ning määramata tulemise puhul. (Kallas 2001: 173–177) Samas ei mainita, et ka käskivas kõneviisis ning impersonaalis öeldisverbi juurde kuulub sageli osasihitise ning ei räägita ka partitiivverbide olemasolust ja nende juurde kuuluvate sihitiste eripärast. Niisugune ainult vormist lähtuv lähenemine nominatiivse täissihitise kasutusele võib kergesti viia keeleõppijad liigsete üldistuste tegemiseni. Õpiku harjutustes ja näitelausetes on sihitistena käsitletud ka aluse ja määruse kasutusjuhtumeid, mistõttu kõike eelöeldut arvesse võttes ei saa nimetatud õpiku objektkäsitlust vähemalt kõrgkooliõppes soovitada.

Kõik informandid on õppinud ka eesti keele teoreetilist grammatikat. Lauseõpetuse õpetamisel on aluseks olnud eesti keele grammatika II osa (EKG II 1993), milles esitatud ülevaade sihitisest on praegu eesti keeleteaduses kindlasti aktsepteerituim. Objekti käändevariandi valiku põhjendamisel lähtutakse situatsiooni piiritletusest või piiritlematusest, eraldi käsitletakse partitiivverbe, täis-

sihitise käände valiku põhimõtteid, erandliku vormivaheldusega sihitisi jm (EKG II 1993: 46–53). Kuna tegemist on teadusliku grammatikaga, võib käsitlusviis eesti keelt teise keelena õppijaile tunduda keerulisevõitu.

EKG II käsitlusviisiga sarnane on ka Krista Kerge praktilisema suunitlusega süntaksikäsiraamatu „Eesti süntaks keeleõppe praktikule“ (Kerge 2001) objektiivkäsitus. Nimetatud käsiraamat oli informantidele antud lauseõpetuse lisamaterjaliks, mille lugemine ei olnud otseselt kohustuslik, mistõttu pole võimalik öelda, kas selle raamatu sihitisekäsitus võiks olla nende keeleteadmisi mõjuatanud.²⁰

²⁰ Kahjuks ei olnud uurimuse informantidel veel võimalik kasutada käsiraamatut „Keelehärm“ (Metslang jt 2003), mille sihitiseosa on praegu olemasolevatest venelastele mõeldud käsitlustest väitekirja autori arvates parim: objektiivkäsitluses esitatakse täis- ja osasihitise kasutamise vormilised ja semantilised tingimused, tuuakse võrdlevalt esile objekti käändevormid eesti ja vene keeles ning kirjeldatakse veaohlikke kohti sihitise kasutuses.

4. ARTIKLITES KÄSITLETAVATE TEEMADE LÜHIÜLEVAADE

Väitekirja koosseisu kuulub 7 artiklit, milles käsitletakse järgmisi eesti keele teise keelena omandamisega seonduvaid teemasid:

1. Koostatakse õppijate kirjandites esinenud keelevigade sagedusjärjestus ning saadud andmeid emakeelekõnelejate vastavate andmetega võrreldes selgitatakse välja kõrgtasemel eesti keelt valdavate teise keele kõnelejate ja emakeelekõnelejate kirjaliku keelekasutuse sarnased ning erinevad jooned. Materjali kirjeldamiseks on kasutatud veaanalüüsi vahendeid, täpsemalt veaanalüüsi kolmandat, vigade liigitamise etappi, tulemused on esitatud I artiklis.
2. Missugused eesti keele piirkonnad jäävad keeleõppijatel vaatamata pidevale keeleõppele ja keelekeskkonna toele siiski täielikult omandamata ehk on kivinemisaltid, sellele küsimusele otsitakse vastust II artiklis.
3. Missuguseid vigu eesti keele õppijate kirjalikes töodes eesti keele kui teise keele õpetajad parandavad, missuguseid aktsepteerivad ning kuidas erinevad eesti ja vene emakeelega õpetajate tehtud parandused, seda selgitatakse III artiklis.
4. Eesti keele õppijate endi arvamusi täis- ja osasihitise kasutamisest ning konkreetsete objektikasutusjuhtude põhjendusi introspektsiooni teel kogutud ainekogu põhjal käsitleb IV artikkel.
5. Vormihomonüümiaga sihitiste liigitamise ja analüüsimise probleemid on vaatluse all V artiklis.
6. VI artiklis on vaatluse all markeerituse seos teise keele omandamisega. Vastavas teoreetilises raamistikus käsitletakse täis- ja osasihitise omandamise seost objektikäänete süntaktilise markeeritusega.
7. Keeleõppijate poolt rakendatavaid vältimisstrateegiaid käsitleb väitekirja VII artikkel. Konkreetsemalt on vaatluse all täis- ja osasihitise vältimise võimalused suulises ja kirjalikus õppijakeeles, võrdluseks kasutatakse emakeelekõnelejate andmeid.

5. SISSEJUHATAVAS OSAS VIIDATUD KIRJANDUS

- Ackerman, Farrell, John Moore 2001. Proto-properties and Grammatical Encoding: a Correspondence Theory of Argument Selection. Stanford: CSLI.
- Bley-Vroman, Robert 1989. What is the logical problem of foreign language learning? – Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition. Edited by Susan M. Gass and Jacquelyn Schachter. Cambridge University Press, 41–68.
- Bley-Vroman, Robert 1990. The logical problem of foreign language learning. – Linguistic Analysis 20, 3–49.
- Cenoz jt = Cenoz, Jasone, Britta Hufeisen, Ulrika Jessner (Eds) 2001. Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cook, Vivian J. 1996. Competence and multi-competence. – Performance and Competence in Second Language Acquisition. Edited by Gillian Brown, Kirsten Malmkjær and John Williams. Cambridge University Press, 57–69.
- Corder, S. Pit 1971. Idiosyncratic dialects and error analysis. – International Review of Applied Linguistics 9, 149–159. Reprinted in S. Pit Corder 1981. Error Analysis and Interlanguage. Oxford: Oxford University Press, 14–25.
- Corder, S. Pit 1974. Error analysis. – The Edinburgh Course in Applied Linguistics, Vol. 3. Edited by J. Allen and S. Pit Corder. Oxford: Oxford University Press.
- Corder, S. Pit 1981. The significance of learners' errors. – Error Analysis and Interlanguage. Oxford: Oxford University Press, 5–13.
- Dewaele, Jean-Marc 1998. Lexical inventions: French interlanguage as L2 versus L3. – Applied Linguistics 19, 471–490.
- EKG II = Erelt, Mati, Reet Kasik, Helle Metslang, Henno Rajandi, Kristiina Ross, Henn Saari, Kaja Tael, Silvi Vare 1993. Eesti keele grammatika II. Süntaks. Lisa: Kiri. Tallinn: Eesti Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituut.
- EKK = Erelt, Mati, Tiiu Erelt, Kristiina Ross 1997. Eesti keele käsiraamat. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- EKSS = Eesti kirjakeele seletussõnaraamat I–IV 1988–1994. Tallinn: Keele ja Kirjanduse Instituut, Eesti Keele Instituut.
- Ellis, Rod 1994. The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod, Gary Barkhuizen 2005. Analyzing Learner Language. Oxford: Oxford University Press.
- Erelt, Mati 1978. Märkmeid partsiaalsubjekti kohta eesti keeles. – Eesti keele grammatika küsimusi. Keel ja struktuur X. Tartu: Tartu Riiklik Ülikool, eesti keele kateeder, 3–9.
- Erelt, Mati 1979. Eesti lihtlause probleemid. Tallinn: Eesti Raamat.
- Erelt, Mati 1989. Kaudsihitis või määrus? – Eesti lauseliikmeid (grammatika marginaale). Preprint KKI-61. Tallinn, 14–20.
- Eslon, Pille 2006. Eesti vahekeelekorpusel korrelatsioonigrammatikani. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 2. Toimetanud Helle Metslang ja Margit Langemets. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 11–23.
- Gass, Susan M. 1988. Integrating research areas: a framework for second language studies. – Applied Linguistics 9, 198–217.

- Gass, Susan M. 2006. Input and Interaction. – The Handbook of Second Language Acquisition. Edited by Catherine J. Doughty and Michael H. Long. Blackwell Publishing, 224–255.
- Gass, Susan M., Larry Selinker 2001. Second Language Acquisition: an Introductory Course. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Grudkina, Julia 2002. Eesti keele sõnajärg vene emakeelega õpilaste kirjalikes töodes. Käsikirjaline bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Gvozdev = Гвоздев, А. Н. 1973. Современный русский литературный язык. Часть II. Синтаксис. Издание четвертое. Москва: Издательство „Просвещение”.
- Han, Youngju, Rod Ellis 1998. Implicit knowledge, explicit knowledge and general language proficiency. – Language Teaching Research 2,1, 1–23.
- Hausenberg jt = Hausenberg, Anu-Reet, Tiina Kikerpill, Maia Rõigas, Ülle Türk 2003. Keeleoskuse mõõtmine. Käsiraamat. Tallinn: TEA Kirjastus.
- ISK = Hakulinen, Auli (päätoim), Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen, Irja Alho 2004. Iso suomen kielioppi. Helsinki: SKS.
- James, Carl 1998. Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis. London and New York: Longman.
- Kaivapalu, Annekatrin 2005. Lähdekieli kielenoppimisen apuna. Jyväskylä Studies in Humanities 44. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kallas, Roman 2001. Kõik on korras! Практический курс и грамматика. Таллинн.
- Kerge, Krista 2001. Eesti süntaks keeleõppe praktikule. Käsiraamat. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Kikerpill, Tiina, Raili Pool 2002. Soome-ugri üliõpilaste eesti keele suhtlusstrateegiad. – Emakeel ja teised keeled III. Toim Liina Lindström ja Oksana Palikova. Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 1. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 81–94.
- Kikerpill, Tiina, Raili Pool 2003. Muutused eesti keelt teise keelena kõnelejate suhtlusstrateegiatega kasutuses ühe aasta jooksul. – VIRSU. Viro ja suomi: kohdekielel kontrastissa. Toimittaneet Pirkko-Muikku-Werner ja Hannu Remes. Lähivertailuja 13. Joensuu, 50–60.
- Klaas, Birute 1988. Indirektne objekt. – Keel ja Kirjandus 1, 37–42.
- Klaas, Birute 1999. Dependence of the object case on the semantics of the verb in Estonian, Finnish, and Lithuanian. – Estonian: Typological Studies III. Edited by Mati Ereht. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 11. Tartu, 47–83.
- Krashen, Stephen 1985. The Input Hypothesis: Issues and Implications. London: Longman.
- KRG = Краткая русская грамматика 1989. Под редакцией Н. Ю. Шведовой и В. В. Лопатина. Москва: Русский язык.
- Kudrjavtsev = Кудрявцев, Ю. С. 1983. Выражение прямого объекта в русском языке. – Функциональное описание языковых единиц в учебных целях. (Сборник научных статей.) Таллин: Таллинский педагогический институт им Э. Вильде, 48–57.
- Kure, Kristjan 1959. Eesti keele lauseliigenduse alustest. – Keel ja Kirjandus 1, 40–49.
- Köhlmyr, Pia 2003. „*To Err is Human...*” An investigation of grammatical errors in Swedish 16-year-old learners’ written production in English. Göteborg University, Department of English.

- Külmoja jt = Кюльмоя, Ирина, Вайгла, Эда, Солль, Майе 2003. Краткий справочник по контрастивной грамматике эстонского и русского языков. Тарту: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lakshmanan, Usha, Larry Selinker 2001. Analyzing interlanguage: how do we know what learner know? – *Second Language Research* 17, 4, 393–420.
- Latomaa, Sirkku, Veli Tuomela 1993. Suomi toisena vai vieraana kielenä? – *Virittäjä* 97(2), 238–245.
- Lauristin jt 1998 = Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele. Toim Marju Lauristin, Silvi Vare, Tiia Pedastsaar, Marje Pavelson. Tartu.
- Leino, Pentti 1991. Lauseet ja tilanteet. Suomen objektin ongelmia. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Lennon, Paul 1991. Error: Some problems of definition, identification and distinction. – *Applied Linguistics* 12, 180–196.
- Loodus, Merle 1999. 160 eesti keele harjutust. Tallinn: Pangloss.
- Lähdemäki, Eeva 1995. Mikä meni pieleen? Ruotsinkielisten virheet suomen ainekirjoituksessa. *Fennistica* 11. Åbo Akademi, suomen kielen laitos. Turku.
- Metslang, Helena 2005. Sihitisekäändelised määrused eesti keeles. Käsikirjaline bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele õppetoolis.
- Metslang, Helle 1997. Eesti prefiksaaladverbist *ära* soome keele taustal. – *Lähi-vertailuja* 9. Suomalais-virolainen kontrastiiviseminaari 3.–5.5.1996 Lammi. Toim Riho Grünthal ja Reet Kasik. *Castrenianumin toimitteita* 53. Helsinki, 31–46.
- Metslang, Helle 2001. On the development of the Estonian aspect. – *The Circum-Baltic Languages. Typology and Contact. Volume 2: Grammar and Typology*. Toim Ö. Dahl, M. Koptjevskaja-Tamm. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company, 443–479.
- Metslang jt = Metslang, Helle, Ingrid Krall, Renate Pajusalu, Kristi Saarlo, Elle Sõrmus, Silvi Vare 2003. Keelehärm. Eesti keele probleemseid piirkondi. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Mihkla jt = Mihkla, K., L. Rannut, E. Riikoja, A. Admann 1974. Eesti keele lauseõpetuse põhijooned I. Lihtlause. Tallinn: Valgus.
- Mitchell, Rosamond, Florence Myles 2004. *Second Language Learning Theories. Second Edition*. Hodder Arnold.
- Mürkhein = Мюркхейн, В. 1979. К проблеме передачи видо-временных значений русского глагола в эстонском языке. – Категория вида и ее функциональные связи. Вопросы русской аспектологии IV. Ученые записки Тартуского государственного университета, 482. Тарту, 95–111.
- Orlova, Viktoria 2003. Vene rahvusest üliõpilaste eesti keele objektivigade analüüs. Käsikirjaline bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Pajusalu, Renate 2004. Keeleõppija tähendusviga ja selle hindamine. – *Toimiv keel II. Töid rakenduslingvistika alalt*. Toim M.-M. Sepper ja J. Lepasaar, koost H. Metslang. TPÜ eesti filoloogia osakonna toimetised 3. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 218–235.
- Pajusalu, Renate 2006. *Mis sa tast kiusad: elatiivne komponent mis-konstruksioonides*. – Lause argumentstruktuur. Toim P. Penjam. Tartu ülikooli eesti keele preprintid 2. Tartu, 62–70.
- Pastuhhova, Olga 2004. Interferentsivead vene üliõpilaste suulise ja kirjaliku eesti keele süntaksis. Käsikirjaline bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.

- Pica, Teresa 1984. Methods of morpheme quantification: their effect on the interpretation of second language data. – *Studies in Second Language Acquisition* 6, 69–78.
- Pica, Teresa 1991. Input as a theoretical and research construct. – *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 29, 3, 185–197.
- Polio, Charlene G. 1997. Measures of linguistic accuracy in second language writing research. – *Language Learning* 47, 1, 101–143.
- Pool, Raili 1996. Finnish and Estonian – new target languages. – *Proceedings of the Fenno-Ugric Languages as Second and Foreign Languages Symposium. Congressus Octavus Internationalis Fenno-Ugristarum 10.–15.8.1995*. Edited by Maisa Martin and Pirkko Muikko-Werner. Jyväskylä: Centre for Applied Language Studies, University of Jyväskylä, 31–40.
- Pool, Raili 1999. About the use of different forms of the first and second person singular personal pronouns in Estonian cases. – *Estonian: Typological Studies III*. Edited by Mati Ereht. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 11. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 158–184.
- Pool, Raili 2000. Eesti keele personaalpronoomenite pikkade ja lühikeste vormide kasutus eestlaste ja mitte-eestlaste keeles. – *Languages at Universities Today and Tomorrow*. Edited by Kiira Allikmets. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 67–75.
- Pool, Raili 2002. Harjutuskogumikud eesti keele kui teise keele õppijatele. – *Kümme aastat eesti keele kui teise keele õppematerjale 1991–2001*. Retsensioonid ja ülevaateartiklid. Tallinn: Talmar ja Põhi, 171–187.
- Pool, Raili 2005 (toim). Teine keel. Uurimusi eesti keele kui teise keele omandamisest. Toim Raili Pool. Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 5. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Pool, Raili 2006. Eesti keele sihitise ja rektsiooni harjutusi. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Päll jt = Päll, E., E. Totsel, G. Tukumtsev 1962. Eesti ja vene keele kõrvutav grammatika õpetajaile ja üliõpilastele. Tallinn: Eesti Riiklik Kirjastus.
- Rannut, Ülle 2005. Keelekeskkonna mõju vene õpilaste eesti keele omandamisele ja integratsioonile Eestis. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Ratassepp, Maria 2003. Vene abiturientide eesti keele verbirektsiooni veaanalüüs. Käsikirjaline bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- RG II 1980 = Н. Ю. Шведова (главный редактор). Русская грамматика. Том II. Синтаксис. Москва: Наука.
- Rifkin, Benjamin 1995. Error gravity in learners' spoken Russian: a preliminary study. – *The Modern Language Journal* 79, iv, 477–490.
- Rifkin, Benjamin, Felicia D. Roberts 1995. Error gravity: a critical review of research design. – *Language Learning* 45, 3, 511–537.
- Rätsep, Huno 1978. Eesti keele lihtlausete tüübid. Tallinn: Valgus.
- Selinker, Larry 1972. Interlanguage. – *International Review of Applied Linguistics* 10, 209–231.
- Siitonen, Kirsti 1999. Agenttia etsimässä. *u*-verbijohdokset edistyneen suomenoppijan ongelmana. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 63. Turku.
- Smolin, Liina 2006. Kirjutamisoskus kesk- ja kõrgtasemel. Vigade analüüs. Käsikirjaline magistritöö Tallinna ülikooli eesti filoloogia osakonnas.

- Sulkala, Helena 1996. Expression of aspectual meanings in Finnish and Estonian. – Estonian: Typological Studies I. Edited by Mati Erelt. Tartu ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 4. Tartu, 165–225.
- Šanski jt = Шанский, Н., М., И. П. Распопов, А. Н. Тихонов, А. В. Филиппов 1981. Современный русский литературный язык. Под редакцией Н. М. Шанского. Ленинград: Просвещение.
- Šarapova, Julia 2000. Eesti keele minevikuaegade õppimine ja omandamine vene õpilaste poolt. Käsikirjaline bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Tarone, Elaine 1983. On the variability of interlanguage systems. – *Applied Linguistics* 4, 2, 143–163.
- Tarone, Elaine 1988. *Variation in Interlanguage*. Edward Arnold.
- Tarone, Elaine, Georg Yule 1991. *Focus on the Language Learner*. Second impression. Oxford: Oxford University Press.
- Tauli, Valter 1980. *Eesti grammatika II. Lauseõpetus*. Uppsala: Finsk-ugriska institutionen.
- Thomas, Margaret 1994. Assessment of L2 proficiency in second language acquisition research. – *Language Learning* 44, 2, 307–336.
- Vaimann, Elle 2002. Mis on eesti keeles viga? – *Emakeel ja teised keeled III*. Toim L. Lindström ja O. Palikova. TÜ eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 1. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 250–257.
- Vaiss, Natalia 2004a. Verbi aspektikategooria eesti ja vene keeles. – *Eesti keel: võõrkeelest teiseks keeleks*. Toim M. Rannut, M. Kõivupuu, T. Päeva. TPÜ eesti filoloogia osakonna toimetised 1. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 145–184.
- Vaiss, Natalia 2004b. Eesti keele aspekti väljendusvõimalusi vene keele taustal. Magistritöö. Käsikiri Tallinna Pedagoogikaülikooli eesti filoloogia osakonnas.
- Valgina = Валгина, Н. С. 1991. *Синтаксис современного русского языка*. Издание третье, исправленное. Москва: Высшая школа.
- Valmet jt = Valmet, Aino, Ellen Uuspõld, Ellen Turu 1996. *Eesti keele õpik*. Kolmas, parandatud trükk. Kirjastus Valgus.
- Valmis, Aavo, Lembetar Valmis 2001. *Lihtne eesti keele grammatika harjutuste ja võtme*. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Vihman, Virve-Anneli 2004. *Valency Reduction in Estonian*. A thesis submitted in fulfilment of requirements for the degree of Doctor of Philosophy. University of Edinburgh.
- Viitso, Tiit-Rein 2005. Eesti tegusõna tüpoloogiat. – *Keel ja Kirjandus* 3, 182–194.
- White, Lydia 2003. *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- White, Lydia 2006. On the nature of interlanguage representation: Universal Grammar in the second language. – *The Handbook of Second Language Acquisition*. Edited by Catherine J. Doughty and Michael H. Long. Blackwell Publishing, 20–42.
- ÕS 1999 = Eesti keele sõnaraamat. Koost Tiina Leemets, Sirje Mäearu, Maire Raadik ja Tiiu Erelt, toim Tiiu Erelt. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

ARTIKLID

Pool, Raili (ilmumas). Keeleõppijate vältimisstrateegiatest eesti keele täis- ja osasihitise näitel. – Ilmumas Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamatus nr 3, toimetajad Helle Metslang, Margit Langemets, Maria-Maren Sepper (ilmub aprillis 2007).

KEELEÕPPIJATE VÄLTIMISSTRATEEGIADEST EESTI KEELE TÄIS- JA OSASIHITISE NÄITEL

Raili Pool

Ülevaade. Artiklis antakse ülevaade keeleõppijate poolt ebakindluse korral rakendatava vältimise olemusest, põhjustest ja liikidest ning tutvustatakse uurimust, mille eesmärgiks on välja selgitada eesti keele täis- ja osasihitise eristuse vältimise võimalused ja avaldumisvormid. Informantideks on vene emakeelega eesti keele (võõrkeelena) eriala üliõpilased (kaks keeleoskuselt eri tasemel rühma), keeleaines on kogutud vabast suulisest ja kirjalikust keelekasutusest ning testülesannetest, võrdlusmaterjalina kasutatakse emakeelekõnelejate andmeid. Õppijate vaba keelekasutuse materjali põhjal vaadeldakse eelkõige täissihitise vältimise võimalusi (osasihitise ületarvitus tingib täissihitise alatarvitus, mis on käsitletav vältimisena), testülesanded võimaldavad jälgida ka sihitise täielikku vältimist ning selle seost õppijate keeleoskuse tasemega.¹

Võtmesõnad: keeleõpe, teise keele omandamine, teise keele kõneleja, emakeelekõneleja, vältimine, objektikäanded, eesti keel

1. SISSEJUHATUSEKS

Keeleõpetajad puutuvad oma igapäevases töös pidevalt kokku olukordadega, mille puhul üks ja sama õppija võib eri tüüpi ülesannetes näidata üles üsna erinevaid teadmisi õpitava keele kohta. Erinevused avalduvad seejuures kõige ilmsemalt keelevigade rohkuses ja olemuses. Nii võib õppija, kes teist keelt latusalt räägib ja vabas vormis tekste peaaegu vigadeta kirjutab, teha näiteks emakeelest sihtkeelde tõlkimisel üsna palju vigu. Seesuguse olukorra taustaks on asjaolu, et õppijad püüavad sageli vältida neid õpitava keele vahendeid, mille kasutamisel nad kindlad ei ole. Seetõttu võidakse eriti loovkirjutamisel, kui ajaline piirang puudub, kasutada teadlikult lihtsustatud struktuure, eriti kui tegemist on oluliste eksamitöödega, milles püütakse igati vigu vältida. Vältimisstrateegiate rakendamine komplitseerib keeleõpetaja tööd: nii mõnigi kord on keeruline õpilaste keeleteadmisi hinnata, näiteks kui õppija kasutab hindelises töös äratuntavalt primitiivsemaid lausestruktuure kui nendes töödes, mille eest

¹ Uurimust on toetanud A. Kordelini fond.

hindeid ei panda. Ka teise keele omandamise uurimisel võivad vältimisstrateegiad olla pigem probleemiks kui toeks, kuna vaba suulise ja kirjaliku keelekasutuse materjal ei pruugi nende tõttu anda täielikku pilti õppijakeele arengust ja selle etappidest. Keeleõppija jaoks seevastu on vältimisel olemas nii omad plussid kui ka miinused. Sihtkeeles korrektsust taotleval teise keele õppijal võimaldab teatud grammatiliste struktuuride või leksika vältimine ennast kahtlemata kindlamini väljendada ning kuna sel viisil modifitseeritud keelekasutus on formaalselt korrektne, võib õppija keeleoskusest jääda petlikult hea ettekujutus. Miinuseks on seejuures asjaolu, et ebakindlate keelevahendite vältimisega ning ainult kindlalt omandatu kasutamisega loobub keeleõppija oma teise keele alaste hüpoteeside proovilepanekust ning tema keeleoskuse areng võib seetõttu aeglustuda.

Käesolev artikkel käsitleb vältimisstrateegiatega olemust ja problemaatikat, põhjalikumalt tuleb vaatluse alla üks konkreetne valdkond eesti keele grammatikast – täis- ja osasihitis. Artiklis otsitakse vastust küsimusele, kas eesti keelt teise keelena kõnelejate suulise ja kirjaliku keelekasutuse materjali põhjal on võimalik sihitise näitel vältimisstrateegiaid empiirilisel kindlaks teha ja kui on, siis milles need avalduvad, ning kas õppijate keeleoskuse tase ja võimalikud vältimisstrateegiad on omavahel seotud.

2. MIS ON VÄLTIMINE JA KUIDAS SEDA ÄRA TUNDA?

Kontrastiivsest analüüsist välja arenenud veaanalüüsi meetod osutus õppijakeele kirjeldamisel piiratuks seetõttu, et kirjeldas ainult sihtkeele seisukohast ebaõnnestunud keelekasutust, jättes aga kõrvale selle keeleainese, milles õppijad vigu ei teinud. Just sihtkeelepärane keelekasutus on seotud õppijatepoolse vältimisega, mille uurimiseks ei piisa veaanalüüsi vahenditest.²

Vältimise ilmingut on Carl Jamesi (1980: 183) andmetel esimesena märganud L. Dušková (1969: 29), kelle inglise keelt õppivad tšehhi emakeelega õpilased ei teinud väga keeruliste keeleüksuste tarvitamisel peaaegu üldse vigu, kuna leidsid võimaluse nende kasutamisest mööda minna. Vältimise termini võttis kasutusele Jacquelyn Schachter (1974), kes avastas, et hiinlastest ja jaapanlastest õppijad tegid inglise keele relatiivlausetes vähe vigu, kuigi eelduste kohaselt peaks see konstruktsioon olema neile väga keeruline, kuna kontrastiivne analüüs on näidanud suuri erinevusi õppijate emakeele ja inglise keele vastavate lausestruktuuride vahel. Samas eksisid muude emakeeltega õppijad inglise keele relatiivlausetes märksa rohkem. J. Schachter leidis, et tema hiina ja jaapani õpilaste väiksem vigade arv oli põhjustatud sellest, et nad kasutasid inglise keele relatiivlauseid vähem kui muude emakeeltega õpilased, järeldades, et kui mingi sihtkeele konstruktsioon on õppija jaoks raske, püütakse

² Kontrastiivsest analüüsist ja veaanalüüsist pikemalt vt nt James 1998, Ellis 1985, Sajavaara 1999.

seada vältida. J. Schachter'i tulemus oli teise keele omandamise uurimise alal olulise tähtsusega, samas ei andnud mõistagi vastuseid kõigile vältimist puudutavatele küsimustele.

Esimeseks küsimuseks, mida vältimise uurimisel tuleks silmas pidada, on õppijate teadlikkus sellest struktuurist, mille võimalikku vältimist uuritakse. Sõnavara vältimist uurinud Batia Laufer (2000) rõhutab, et õppijad ei saa vältida seda, mida nad ei tea, teisisõnu eeldab vältimine sihtkeele struktuuri mõningast tundmist ja oskust asendada seda mõne teise struktuuriga, mis on õppijale vähem keeruline ja põhjustab vähem vigu. Ka C. James (1980: 183) nimetab vältimise eeldusena õppijate oskust mitte vältida ehk siis valida kasutamiseks just vaatlusalune vorm. Yan Liao ja Yoshinori J. Fukuya (2004: 194) kritiseerivad eelpool kirjeldatud J. Schachter'i uurimust just sellest seisukohast, et nimetatud tööst ei selgunud, kas inglise keele relatiivlauseid vältinud hiina ja jaapani õpilased üldse oskasid neid kasutada või oli vältimiseks nimetatud ilming põhjustatud lihtsalt sellest, et õppijad vaadeldud struktuuri ei tundnud. Viimasel juhul ei saa mõistagi olla tegemist teadliku vältimisega. Vältimise uurimiseks on vaja niisiis esmalt välja selgitada, kas õppijad on vaadeldava keelepiirkonnaga tuttavad. Uurimused on samuti näidanud, et vältimist ei soodusta ainult K1 ja K2 erinevus, vaid seda võib põhjustada ka lähte- ja sihtkeele struktuuride sarnasus. Näiteks toob B. Laufer (2000) välja uurimistulemusi, mille kohaselt võidakse K1 ja K2 vahelist sarnasust, seda eriti markeeritud grammatiliste struktuuride või sõnade perifeersete tähenduste puhul, tajuda erinevusena ning see võib viia nende struktuuride vältimiseni.

Teine oluline vältimisega seonduv probleemistik puudutab keeleliste struktuuride üle- ja alakasutust ning nende protsesside vastastikuseid seoseid. Vältimine on seotud mingi struktuuri alakasutusega õppijakeeles, kusjuures alakasutuse kindlakstegemiseks tuleb õppijakeelt võrrelda emakeelekõneleajate keelekasutusega: kui vaadeldav struktuur esineb õppijakeeles väiksema sagedusega kui emakeelekõneleajatel, võib seda käsitada lahknevusena sihtkeele normist (Odlin 1989: 36). Mingi keelendi või konstruktsiooni alakasutus ei pruugi siiski alati olla vältimise tagajärg, asi võib olla ka selles, et õppijate emakeeles võib vaadeldav struktuur olla märksa väiksema esinemissagedusega (Larsen-Freeman, Long 1999: 62). Sageli toob ühe struktuuri alakasutus õppijakeeles endaga kaasa mingi teise struktuuri ülekasutuse, nii võib näiteks eesti keelt teise keelena õppija liigtarvitada partitiivobjekti, mille tagajärjeks on täissihitise alakasutus; võrdluseks tuleb aga jälgida emakeelekõneleajate valikuid sarnastes kontekstides.

Vastates artikli käesoleva osa pealkirjas esitatud küsimusele võib öelda, et mingi struktuuri vältimise äratundmise eelduseks on andmed, et õppijatel on olemas selle kasutamiseks vajalikud teadmised (mida nad nt vigade tegemise kartuses või mõnel muul põhjusel rakendada pelgavad), kuid ometi tarvitavad nad vaadeldavat struktuuri harvemini kui emakeelekõnelejad.

3. VÄLTIMISE LIIKIDEST

Keeleõppe eesmärgiks on saavutada teises keeles suhtluspädevus, mis Michael Canale (1983) järgi koosneb neljast komponendist: grammatikapädevus, diskursuspädevus, sotsiolingvistiline pädevus ja strateegiapädevus. Viimane realiseerub keeleõppijate oskuses kasutada suhtlusstrateegiaid. Claus Færch ja Gabriele Kasper (1983: 36) defineerivad suhtlusstrateegiaid kui potentsiaalselt teadlikke plaane, mida nii K1 kui ka K2 kasutajad rakendavad suhtluseesmärkide saavutamisel tekkivate probleemide lahendamiseks. Suhtlusstrateegiate peamiste liikidena toob Elaine Tarone (1983) välja parafraseerimise, laenamise, abiotsimise, miimika kasutamise ja vältimise³, jagades vältimise kaheks alaliigiks: a) teema vältimine – õppija püüab mitte rääkida teemal, millest rääkimiseks vajalikke sihtkeele struktuure ta ei tunne; b) teema katkestamine – õppija alustab mingil teemal rääkimist, kuid ei oska jätkata ja katkestab jutu.

C. Færch ja G. Kasper (1983) jagavad suhtlusstrateegiaid kaheks pealiigiks vastavalt sellele, kas õppijad muudavad probleemi tekkimisel suhtluseesmärki, püüdes sel viisil probleemist lahti saada (reduktioonistrateegiaid) või püüavad rakendada alternatiivset plaani (saavutusstrateegiaid). Viimastest põhinevad vältimisel reduktioonistrateegiaid, mille rakendamise põhjusena toovad nimetatud autorid välja õppijate soovi vältida vigu ja/või soovi suurendada oma teise keele kasutuse soravust. C. Færch ja G. Kasper eristavad formaalseid ja funktsionaalseid reduktioonistrateegiaid. Esimesed võivad avalduda vahekeele kõigil tasanditel (fonoloogiline, morfoloogiline, süntaktiline ja leksikaalne tasand), teised on sisult samad kui eelpool nimetatud E. Tarone'i poolt esitatud vältimise jaotamine teema vältimiseks ja teema katkestamiseks. Douglas H. Brown (1994: 118–120) toob vältimise tavalisemate liikidena välja mingi semantilise kategooria sisese süntaktilise või leksikaalse vältimise ning fonoloogilise vältimise, pidades veel otsesemaks vältimise liigiks teema vältimist, mis võib avalduda erineval moel: teema vahetamine, arusaamatuse teesklemine, küsimusele mittevastamine, poolelijätmine jne.

Ükskõik mis liiki vältimist rakendatakse, on see alati seotud keeleõppija puudulike teadmistega mingist sihtkeele piirkonnast. Veaanalüüsi spetsialist C. James (1998: 176) kirjeldab vältimise avaldumist õppijakeeles esinevate vigade olemuse kaudu: teema vältimise korral on tegemist varjatud vigadega, mis on põhjustatud mingi struktuuri alakasutusest; parafraseerimise või ümberütlemise puhul ilmnevad aga paljusõnalisusest ja ebamäärasusest tingitud ilmsed vead. Käesoleva artikli 2. alaosas käsitletud keeleliste struktuuride ala- ja ülekasutust on seega tarvis vaadelda seoses vältimise liikidega.

³ Suhtlusstrateegiate detailsemat liigitust vt nt Dörnyei, Scott 1997, eesti keelt teise keelena õppijate suhtlusstrateegiatest vt Hennoste, Vihalemm 1999, Kikerpill, Pool 2003.

4. MIDA SAAB JA MIDA EI SAA KEELES VÄLTIDA

Vältimist uurides tuleks esmalt arutleda selle üle, kas kõik keele piirkonnad on võrdsel määral välditavad või on keeles ka midagi sellist, mille vältimine õppijatel ka parima tahtmise juures eriti ei õnnestu. Suhtlussituatsioonis keeleliselt raske või sisult ebameeldiva teemaga kokku puutudes saab ilmselt alati leida võimaluse jutuaine muutmiseks, äärmisel juhul võib kõneleja lihtsalt vait jääda või raskele küsimusele mitte vastata. Probleemaatilisem on keeleõppija olukord siis, kui keeruliseks osutub mingisugune grammatiline kategooria. Siin hakkab rolli mängima vaadeldava kategooria esinemissagedus sihtkeeles ja roll lausete moodustamisel.

Teise keele õppijate keeleoskuse hindamiseks ja probleemsete piirkondade väljaselgitamiseks koostatakse õppijakeeles sagedamini esinevate veatüüpide klassifikatsioone. Seejuures on aga oluline silmas pidada, et mingi vealiigi suur esinemissagedus ei tähenda tingimata, et see kategooria, milles viga tehti, oleks õppijatele kõige raskem. Soomerootslaste soomekeelsetes kirjandites tehtud vigu klassifitseerinud Eeva Lähdemäki (1995: 2) nendib, et vea suur esinemissagedus tähendab hoopis seda, et vastavat kategooriat on tekstis raske vältida. Raili Pooli ja Elle Vaimanni (2005) poolt esitatud vene emakeelega eesti keelt teise keelena kõrgtasemel kõnelejate kirjutistes esinenud sagedasemate vigade loendis olid sageduselt esimesel kohal sõnajärjevead, teisel kohal sõnavali-kuvead (leksikaalsed vead, mille parandamiseks piisab ühe sõna asendamisest teisega) ning kolmandal täis- ja osasihitise valiku vead. Kuigi nimetatud eesti keele piirkonnad (eriti sihitise kasutus) keeleõppijatele lihtsad kindlasti ei ole, võib nimetatud vealiikide suurt esinemissagedust siiski mõjutada ka asjaolu, et need kategooriad on raskesti välditavad. Eriti puudutab see sõnajärge, ilma milleta lauseid moodustada ei saa.

Keeleõppijate vigade analüüsimisel ja veatüübi esinemissageduse ning vastava keelelise kategooria keerulisuse või lihtsuse vastastikuste seoste otsimisel tuleb silmas pidada ka vaadeldava kategooria tavapärasest esinemust sihtkeeles. Näiteks kui õppijakeele kirjalikus ainekust ei esine ühtki käskiva kõneviisi moodustamise või kasutamisega seotud viga, võib arvata, et see kategooria on kas väga hästi omandatud või on tegemist vältimisega. Samas ei saa struktuuri alakasutuse kohta enne järeldusi teha, kui õppijakeele andmeid on võrreldud emakeelekõnelejate andmetega. Kui emakeelekõnelejate analoogilistes kirjutistes esineb käskivat kõneviisi rohkem, on võimalik rääkida selle alakasutusest õppijakeeles. Kui aga kummagi rühma kirjutistes pole käskivat kõneviisi tarvitatud, ei saa vaba keelekasutuse materjali põhjal õppijakeele kohta järeldusi teha ning tuleb lisaks rakendada muid materjali kogumise viise. Siinkohal meenutatakse, et vältimisest saab rääkida ainult siis, kui eelnevalt on kindlaks tehtud, et vaadeldavad õppijad on uuritava kategooriaga (nt käskiva kõneviisiga) tuttavad, sest mida õppija ei tea, seda ei saa ta ka vältida.

5. TÄIS- JA OSASIHITISE VÄLTIMISE VÕIMALUSTEST

5.1. Materjal ja informandid

Objektikasutuses võimaliku vältimise empiiriliseks uurimiseks on registreeritud käändsõnaliste objektide kasutusjuhud vene emakeelega eesti keelt teise keelena kõnelejate vabast suulisest ja vabast kirjalikust eesti keelest, võrdlusmaterjaliks on emakeelekõnelejate analoogsetest kirjutistest kogutud ainek. Lisaks vabale keelekasutusele tuuakse näiteid ka objektikasutuse uurimiseks läbi viidud testülesannete vastustest. Käsitlev materjal jaguneb järgmisteks osadeks:⁴

- 1) **Kesktaaseme kirjalik keelekasutus:** 28 eesti keelt kesktaasemel valdava Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) eriala üliõpilase eksamikirjanditest kogutud objektid. Kirjandite keskmine pikkus 508 sõna, tekstikogu maht kokku 14 227 sõna, sh 637 objekti.
- 2) **Kesktaaseme suuline keelekasutus:** 11 eesti keelt kesktaasemel valdava Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) üliõpilasega läbi viidud suuliste vestluste litereeringutest kogutud objektid. Lindistusi kokku 5 tundi, millest on registreeritud 379 objekti.
- 3) **Kõrgtaaseme kirjalik keelekasutus:** 28 eesti keelt kõrgtaasemel valdava Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) üliõpilase eksamikirjanditest kogutud objektid. Kirjandite keskmine pikkus 369 sõna, tekstikogu maht kokku 10 332 sõna, sh 581 objekti.
- 4) **Kõrgtaaseme suuline keelekasutus:** 15 eesti keelt kõrgtaasemel valdava Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) üliõpilasega läbi viidud suuliste vestluste litereeringutest kogutud objektid. Lindistusi kokku 10 tundi, millest on registreeritud 882 objekti.
- 5) **Emakeelekõnelejate kirjalik keelekasutus:** 16 eesti keelt emakeelena kõneleva Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) eriala üliõpilase eksamikirjanditest (materjal on pärit sama eksami kirjandiosast, millest kõrgtaaseme kirjalik aines, materjal on seega võrreldav) kogutud objektid. Kirjandite keskmine pikkus 398 sõna, tekstikogu maht kokku 6368 sõna, sh 297 objekti.
- 6) **Testülesannete vastused:** 2 liiki ülesannetest kogutud ainek (valikvastustega ülesanne ja tõlkelaused vene keelest eesti keelde), vastajateks 29 kõrgtaasemel eesti keelt valdavat eesti keele (võõrkeelena) eriala üliõpilast, 15 venekeelse gümnaasiumi 11. klassi õpilast ja 30 eesti keelt emakeelena kõnelevat Tartu ja Tallinna kõrgkoolide erinevate erialade üliõpilast.

⁴ Kesktaaseme määratlemise aluseks on informantide poolt venekeelse gümnaasiumi lõpus sooritatud eesti keele riigieksam, mis on võrdsustatud kesktaaseme eksamiga. Kõrgtaaseme informandid on edukalt sooritanud eesti keele kõrgtaaseme eksami (kõrgtaaseme kirjalik materjal on pärit eksamikirjandist, millele pääsemise eeltingimuseks oli kõrgtaaseme eksami läbimist tõendava tunnistuse esitamine).

Vaba suulise ja kirjaliku keelekasutuse objektid on liigitatud uurimuse eesmärki silmas pidades järgmiselt: muutumatu peasõnaga kvantorifraasidena esinevad objektid, eitavate konstruktsioonide objektid, vormihomonüümiaga objektid (juhtumid, mille puhul objektnoomeni vormihomonüümia tõttu pole üheselt selge, millist objektikäänet on soovitud kasutada) ning põhiliigituse objektid, mis jagunevad partitiiv-, genitiiv- ja nominatiivobjektideks (jaatavates lausetes, ilma vormihomonüümiata). Emakeelekõnelejate kirjandite ainek on liigitatud samadel alustel kui õppijakeele materjal.

5.2. Uurimuse lähtealus ja hüpoteesid

Käesoleva uurimuse 15 kõrgtaseme suulise keelekasutuse informandilt on kogutud ka introspektiivne materjal: vaba vestluse lindistuse lõpus esitati neile veel 7 eestikeelset lauset, milles paluti panna sihtis nende arvates sobivasse käändesse ja oma valikut põhjendada (põhjalikumalt vt Pool 2006b). Introspeksioon andis infot ka vältimise kohta: informandid kinnitasid, et nad on eesti-keelses tekstis nii mõnigi kord terve lause just objekti tõttu ümber teinud, näiteks⁵:

- (1) **INF L:** kui kirjutan kirjandis näiteks ja ei oska valida kas omastav või osastav (.) siis lihtsalt võtan teise lause

Näites (2) tuleb esile keeleõppija soov vältida lauses subjektina talitlevat *da*-infinitiivi laiendava objektiga konstruktsiooni, mille kasutamisel ta ennast ebakindlalt tunneb. Informantidele objektikäände valiku põhjenduseks pakutud lause *Vene emakeelega inimestel on Tartu koolides raske (eesti keele õpetaja koht)* leida analüüsimisel arenes küsitaja ja INF N vahel järgmine mõttevahetus:

- (2) **INF N:** mina oleks vist kindlasti kuidagi teisiti sedasama öelnud
R:P.: nii et kui sa ei ole kindel endas sa valiksid teise konstruktsiooni?
INF N: jaa (.) tegelikult ma ette ei mõtle kuidas ma seda ütlen aga
R:P.: aga kirjalikus tekstis?
INF N: jah (.) kirjalikus tekstis kindlasti (.) kui ma loen lauset ja tunnen et siin ma kahtlen (.) siis ma kirjutan ümber
R:P.: Kas sul on olnud ka selline olukord mõnikord et sa just selle objekti selle sihitise pärast hakkad kahtlema?
INF N: kindlasti kindlasti (.) see ei ole mõnikord see on päris tavaline asi

⁵ Näited (1) ja (2) on võetud artiklist Pool 2006b, milles on informandid tähistatud lühenditega INF A jne, küsitajat märgib lühend R.P. (Raili Pool)

Introspektiivsed andmed kinnitavad seega, et täis- ja osasihitise kasutamisel on vältimise rakendamine tõenäoline, kuid ei anna täpsemat infot selle kohta, missugusel viisil see võib õppijate keelekasutuses realiseeruda.

Võttes arvesse asjaolu, et partitiiv on eesti keeles sihitise põhikääne (opositsiooni markeerimata liige) (vt Erelt jt 2000: 377, Raag 1985: 205, Tauli 1968: 216 jm) ning et ka käesoleva uurimuse informantide keelekasutuses esines kõige rohkem just partitiivobjekti, on järgnevates hüpoteesides lähtutud peamiselt täissihitise vältimise ja vastavalt partitiivobjekti ületarvituse võimalustest:

- 1) Õppijad võivad tarvitada objektidena rohkesti kvantorifraase muutumatu peasõnadega *palju, rohkesti* jne: nimetatud kvantorite partitiivireksioon peaks kesktasemel (ning kõrgtasemel) eesti keele kõnelejalat juba omandatud olema.
- 2) Kuna eitavate konstruktsioonide objektid on alati partitiivis ning see reegel (lihtsaim, mis objektikasutust reguleerib) peaks kesktasemel omandatud olema, võidakse kahtluse korral vormistada lause eitavana – ka niisugustel juhtudel langeb ära objektikäänete valiku vajadus.
- 3) Eesti keelele omase vormihomonüümia tõttu langevad osas noomenitüüpides kaks või ka kolm sihitisekäännet vormiliselt kokku. Keelestruktuurist teadlike filoloogiaüliõpilaste puhul pole välistatud võimalus, et sihitiseks võidakse valida just vormihomonüümiaga noomen, mida võib tekstis interpreteerida nii täis- kui osasihitiseks. Seesugune valik võimaldab õppijatel vältida vigu.
- 4) Kuna informandid on partitiivobjekti tarvitamisel kindlamad, kasutavad nad seda objektikäännet emakeelekõnelejatega võrreldes rohkem ning vastavalt tuleb esile täissihitise alatarvitamine, mida võib käsitleda täissihitise vältimisena.
- 5) Tõlkeülesandes võidakse valida ka sihitist täielikult vältiv tõlkevariant.

Vältimisstrateegiate rakendamise tõenäosust toetab asjaolu, et nii kesk- kui ka kõrgtaseme keelevaldajate vaba kirjaliku keelekasutuse materjal on kogutud informantide jaoks olulistest eksamitöödest, milles püütakse igati vigu vältida. Suulise keelekasutuse ja testülesannete kohta informandid hinnangulist tagasisidet ei saanud, mistõttu neil puudus otsene vajadus oma keelekasutuse korrektsust pingsalt jälgida.⁶

⁶ Kuna suuliste lindistuste läbiviijaks ja ühtlasi informantide vestluspartneriks oli artikli autor, kes on ühtlasi informantide õppejõud, pole välistatud, et informandid püüdsid siiski ka suulises kõnes ennast võimalikult korrektselt väljendada.

5.3. Muutumatu peasõnaga kvantorifraas sihitisena

Sihitisena esinevaid kvantorifraase, mille põhjaks on määrsõnad *palju*, *vähe*, *ohtrasti*, *rohkesti* jne, võivad keeleõppijad tajuda lihtsamana, kuna need esinevad alati kujul kvantor + noomen partitiivis ning nende puhul pole vaja mõelda käändevalikule nagu noomenist sihitise puhul (nt kui kaheldakse, kas valida nominatiiv- või partitiivobjekt, võidakse valida kvantorifraas ehk nt valiku *leidsin seeni* või *seened* asemel *leidsin palju seeni*). Seesuguseid kvantorifraase esines materjali hulgas järgnevalt (siin ja edaspidi on esitatud nii absoluutarvud kui ka protsentuaalne esinemus materjalikogus tervikuna):

- 1) kesktaseme kirjalik 20 (3,1%)
- 2) kesktaseme suuline 3 (0,8%)
- 3) kõrgtaseme kirjalik 18 (3,1%)
- 4) kõrgtaseme suuline 10 (1,1%)
- 5) emakeelekõnelejad 3 (1,0%)

Kuna erinevate andmekogude materjalihulk ning sellest tingitult ka absoluutarvud on erinevad, on siin ja edaspidi mõttekam võrrelda eelkõige protsentuaalseid andmeid. Kesk- ja kõrgtaseme kirjalikus keelekasutuses esines emakeelekõnelejatega võrreldes rohkem kvantorifraasidest sihitisi, näiteks:

- (3) Nad andestavad endale palju ebaseeldivaid omadusi ja puudusi tol ajal, kui ei salli samu omadusi teistes inimestes ja ise ei taipa seda. (kesktaseme kirjalik)
- (4) Kuigi usun, et ülikool andis mulle palju uusi ja vajalikke teadmisi ning laienes mu silmaringi.⁷ (kõrgtaseme kirjalik)

Suulise ja kirjaliku keelekasutuse andmeid võrreldes paistab silma kvantorifraaside sagedasem kasutus kirjalikes töodes. Kuna kirjandite kirjutamise ajal oli aega oma töö ülekontrollimiseks ning tegemist oli eksamitöödega, kus keelise korrektsuse saavutamine oli informantide jaoks oluline, ei ole välisatud võimalus, et muutumatu peasõnadega kvantorifraaside kasutamine oli mõnigi kord teadlik valik ning seega seotud vältimisega (niisugust järeltust toetab ka emakeelekõnelejatest sagedasem kvantorifraaside kasutus).

5.4. Eitavate konstruktsioonide objektid

Arvandmetes eitavate konstruktsioonide kasutamise kohta on esitatud ka ebakorrektsete objektide arv:

- 1) kesktaseme kirjalik 66 (10,4%), sh 3 viga
- 2) kesktaseme suuline 56 (14,8%), sh 3 viga
- 3) kõrgtaseme kirjalik 71 (12,2%), sh 1 viga
- 4) kõrgtaseme suuline 126 (14,3%), sh 5 viga
- 5) emakeelekõnelejad 40 (13,5%)

⁷ Õppijakeele näited esitatakse autentsel kujul, mistõttu neis võib esineda mitmesuguseid keeliseid ebatäpsusi.

Väikest vigade arvu arvestades võib pidada eesti keele reeglit, mille kohaselt eitus nõuab partitiivobjekti, vaadeldavatel informandirühmadel tervikuna hästi omandatuks. Vigu oli vähe, ning nende hulgas ka selliseid, mille puhul sihtis ei laiendanud pöördelist verbivormi, vaid *da*-infinitiivi, kus keeleõppijal ei ole eituse mõju lihtne tajuda (6).

(5) Minu arust Eestis ei ole sama olukord ja lähimail aastatel ei ole otstarbekas üldse mingi teine keel (*pro* mingit teist keelt) riigikeelena teha. (kesktaseme kirjalik)

Erinevalt kvantorifraasidest on eitavaid konstruktsioone pisut rohkem tarvitatud just suulises õppijakeeles, kirjalikus materjalis on eitust emakeelekõnelejatega võrreldes kasutatud veidi vähem, kesktasemel on erinevus märgatavam. Vaadeldava materjali põhjal ei ole alust pidada eitust täissihitise vältimisel rakendatavaks strateegiaks, pigem võib kesk- ja kõrgtaseme kirjaliku materjali põhjal oletada, et kesktasemel on õppijad eitavate konstruktsioonide moodustamisel olnud ebakindlamad ja neid vähem tarvitanud.

5.5. Vormihomonüümiaga objektid

5.5.1. Materjali üldandmed

Sihitise vormihomonüümia muudab keerulisemaks keeleuurija töö, kelle eesmärgiks on sihitised käänete järgi liigitada, samas võib kahe või kolme objekti-käände vormiline kokkulangevus keeleõppijale hoopis toeks olla, kuna oskusliku noomenivaliku abil on võimalik vaeohtlikke kohti vältida.⁸ Kuigi eestlaste kirjutistes sisalduvad vormihomonüümiaga objektid oleks artikli autoril võimalik enda kui emakeelekõneleja keeletaju kohaselt liigitada täpsemalt kas nominatiiv-, genitiiv- või partitiivobjektideks, on need kogu materjali võrreldavuse huvides eraldi rühma arvatud. Vormihomonüümiaga objektide sagedus on järgmine:

- 1) kesktaseme kirjalik 60 (9,4%)
- 2) kesktaseme suuline 19 (5,0%)
- 3) kõrgtaseme kirjalik 40 (6,9%)
- 4) kõrgtaseme suuline 31 (3,5%)
- 5) emakeelekõnelejad 21 (7,1%)

Sellesse rühma koondatud materjali illustreerivad näited (6)–(8).

(6) Sõjad algasid siis, kui inimesed tahtsid oma territooriumi (genitiiv või partitiiv) jaotada. (kesktaseme kirjalik)

⁸ Probleemistikust põhjalikumalt vt R. Pooli artiklist „Sihitise vormihomonüümia – keeleuurija probleem, keeleõppija tugi” (Pool 2006a).

- (7) mees tooks raha (nominatiiv, genitiiv või partitiiv) koju (kesktaseme suuline)
(8) See on viga, mida tehti siis ja tehakse tänase päevani, tuues endaga kaasa ainult vihavaenu (genitiiv või partitiiv). (emakeelekõnelejad)

Kuna teise keele kõnelejate objektikasutust ei reguleeri samad mehhanismid mis emakeelekõnelejal, ei saa õppijakeeles esinevaid vormihomonüümiaga sihitisi emakeelekõneleja seisukohast liigitada ning selliste juhtumite koondamine eraldi rühma on põhjendatud.

Vormihomonüümiaga objektide statistikat vaadeldes on näha, et kõrgtaseme kirjaliku materjali andmed on emakeelekõnelejate andmetega võrreldes väga sarnased, mistõttu ei saa selle materjalikogu põhjal teha järeldusi vormihomonüümsete objektnoomenite tarvitamise kohta täissihitise vältimise eesmärgil. Emakeelekõnelejatest protsentuaalselt pisut rohkem on vormihomonüümiaga sihitisi ainult kesktaseme kirjalikus materjalis. Kesktaseme vastavate näidete arvukust on mõjutanud objektnoomeni *elu* sagedane kasutus (13 korda), kuid kuna need näited jagunevad 9 informandi kirjutiste vahel, pole põhjust selle sõna liigtarvitusest rääkida, ka eestlaste kirjutistes oli *elu* sagedasim vormihomonüümne objektnoomen (5 korda), kõrgtaseme kirjalikus materjalis esines enim *raha* (5 korda).

5.5.2. Vormihomonüümia neutraliseerimisest

Tuleb märkida, et käände määratlemise probleemid ei seostu mitte kõigi vormihomonüümsete objektnoomenitega. Riho Grünthali (2001: 55–59) poolt loetletud sihitise vormihomonüümia süntaktilise ja semantilise neutraliseerimise vahenditest (täiendi ühildumine, rinnastus, eitus, umbisikuline tegumood, arvsõnajärgne positsioon, perfektiivsed adverbid) välistavad mitmed kahemõttelisuse ka õppijakeeles, näiteks selge käändemarkeeringuga täiendi olemasolu võimaldab näite (9) liigitada partitiivobjektide hulka, näite (10) aga genitiivobjektide hulka, sihitiste rinnastus lubab näidet (11) pidada partitiivobjektiks.

- (9) et juhtus nii et minu isa (.) ema mitte aga isa (...) ta lõpetas seda (.) õhtukooli (partitiiv) (kõrgtaseme suuline)
(10) Inimene on ise selle illusiooni (genitiiv) loonud ja elabki sellega. (kõrgtaseme kirjalik)
(11) Eespool öeldu lisaks pean tähtsaks, et me säilitaksime kontakti ja tunnet (partitiiv), et me oleme perekond, oleme üheskoos. (kõrgtaseme kirjalik)

Samas ei saa näiteks perfektiivsusadverbide olemasolu lauses pidada teise keele kõnelejate keelekasutuse analüüsimisel sihitise vormihomonüümia neutraliseerijaks samadel alustel kui emakeelekõnelejate puhul, kuna ka niisugustel juhtudel võivad keeleõppijad kasutada partitiivobjekti, näiteks:

- (12) sel talvel meie maja juures jänesed sõid ühe ploomipuu puukoort ära (.) midagi enam ei kasva vist (kesktaseme suuline)

(13) Aga see on arusaadav – ta on seda ära teeninud. (kesktaseme kirjalik)

(14) siis ma unustasin eesti keelti ära (kõrgtaseme suuline)

Näited (12)–(14) annavad tunnistust sellest, et kui *ära*-adverb esineks koos vormihomonüümse sihitisega, ei saaks emakeelekõneleja keeletajust lähtuvalt partitiivi võimalust välistada, seda muidugi juhul, kui üks kokkulangevatest käänetest on osastav.

Huvitaval kombel esineb suulise õppijakeele ainestiku hulgas vähem vormihomonüümiaga objekte kui kirjaliku keele andmekogudes, mis annab tunnistust keeleõppijate suulise ja kirjaliku keelekasutuse erinevustest. Kõiki jaatavates lausetes esinenud objekte vaadeldes ilmneb, et potentsiaalseid vormihomonüümiaga sihitisi on nii suulises kui ka kirjalikus õppijakeeles kasutatud tegelikult märgatavalt enam, kuid vormihomonüümia on ühilduva atribuudi abil süntaktiliselt neutraliseeritud. Vaatleme, kas suulises õppijakeeles võiks kirjalikuga võrreldes väiksem vormihomonüümiaga objektide arv tuleneda sellest, et suulises kõnes on rohkem potentsiaalseid vormihomonüümseid sihitisi täiendi ühildumise abil neutraliseeritud. Seesuguste objektide suhtarv materjalikogu alaliikides oli järgmine (sulgudes on protsent kõigist vastava allkogu objektidest, eraldi on välja toodud demonstratiivpronoomeni *see* kasutusjuhud vormihomonüümiat neutraliseeriva adjektiivatribuudina):

- 1) kesktaseme kirjalik: 21 (3,3%), neist 4 *see*-atribuudiga NP-d
- 2) kesktaseme suuline: 13 (3,4%), neist 6 *see*-atribuudiga NP-d
- 3) kõrgtaseme kirjalik: 16 (2,8%), neist 1 *see*-atribuudiga NP
- 4) kõrgtaseme suuline: 27 (3,1%), neist 18 *see*-atribuudiga NP-d
- 5) emakeelekõnelejad: 11 (3,7%), neist 0 *see*-atribuudiga NP-d

Arvandmed ei võimalda järeldada, et suulise materjali väiksem vormihomonüümiaga objektide arv võiks olla tingitud sellest, et suulises kõnes tarvitatakse rohkem sihitise vormihomonüümiat neutraliseerivaid ühilduvaid täiendeid kui kirjalikus, seega ei saa siinsete andmete põhjal öelda, et suulises õppijakeeles avalduks suurem sihitisekäände vormiline eristusvajadus kui kirjalikus. Küll aga paistab silma erinevus vormihomonüümseid sihitisi laiendavate atribuutide laadis: kõrgtaseme ainestikus ilmneb suulises kõnes *see*-pronoomeni eelistamine täiendina (27-st 18 ehk 66,7% on *see*-atribuudiga NP-d), vt näide (15), samas kui kirjandites esineb samadel tingimustel vaid üks *see*-atribuudiga NP (10) ning vormihomonüümsete sihitiste täienditeks on üldjuhul ühese käändemarkeeringuga adjektiivid või proadjektiivid (16).

(15) et iga aasta (...) vaatasin seda õppekava ja (kõrgtaseme suuline)

(16) Tihti ei ole need veel küpsed, et oma tulevase eriala õigesti valida. (kõrgtaseme kirjalik)

Siin on esitatud andmed ainult vormihomonüümseid sihitisi laiendavate *see*-pronoomenite kohta, samas kasutati neid ka selge käändemarkeeringuga sihitiste laienditena, kuid need juhtumid ei paku praegu huvi. Käsitletud materjal annab tunnistust kõrgtasemel teise keele kõnelejate oskusest oma pronoomenikasutust vastavalt suhtlussituatsioonile modifitseerida: *see*-pronoomenit adjektiivatribuudina peetakse eelkõige suulisse informaaalsesse keelekasutusse kuuluvaks, kirjalik tekst vormistatakse peamiselt täistähenduslike atribuutide abil, milline kasutusviis on lähedane emakeelekõnelejate kirjaliku keelekasutusele. Kas *see*-pronoomeneid sihitisfraasi koosseisus esineb eestlaste suulises kõnes samuti rohkesti või on see kõrgtasemel teise keele kõnelejate erijoon, pole andmete puudumisel võimalik öelda.

Kuigi vormiliselt kokkulangevate sihitise käänetega noomenite valimine lausesse aitab keeleõppijatel vigu vältida, ei ole käesolevas artiklis käsitleva keelematerjali põhjal võimalik empiirilisel tõestada, et selliseid noomeneid oleks sihitisena kasutatud vältimise eesmärgil. Tõestust ei leidnud ka hüpotees, mille kohaselt võiks suulises materjalis ilmnenud väiksem vormihomonüümsete objektide arv tuleneda sellest, et suulises kõnes neutraliseeritakse sihitise vormihomonüümia sagedamini ühilduvate täienditega kui kirjalikus keelekasutuses.

5.6. Sihitisekäänete üle- ja alatarvitus vältimise avaldumisvormina

5.6.1. Vaba suuline ja kirjalik keelekasutus

Tabelis 1 on esitatud andmed kõigi informandirühmade vabas suulises ja kirjalikus keelekasutuses esinenud objektide põhiliigituse kohta (siin ei kajastu juba käsitletud eitavate verbivormide objektid, sihitisena esinevad kvantori-fraasid peasõnadega *palju*, *rohkesti* jms ning vormihomonüümiaga objektid).

Tabel 1. Vaba suulise ja kirjaliku keelekasutuse objektide põhiliigitus

	kesktaseme kirjalik	kesktaseme suuline	kõrgtaseme kirjalik	kõrgtaseme suuline	emakeelekõnelejad
Partitiiv	425 (86,6%)	241 (80,1%)	378 (83,6%)	532 (74,4%)	174(74,7%)
Genitiiv	36 (7,3%)	26 (6,9%)	42 (9,3%)	91 (12,7%)	26(11,2%)
Nomin.	30 (6,1%)	34 (9,0%)	32 (7,1%)	92 (12,3%)	33 (14,1%)
KOKKU:	491 (100%)	301 (100%)	452 (100%)	715 (100%)	233 (100%)

Kõrgtaseme suulises materjalis on partitiivobjektide ja täissihitiste omavaheline suhe emakeelekõnelejate andmetega võrreldav, muudes materjali allkogudes aga ilmneb partitiivobjekti suurem ja vastavalt täissihitiste väiksem esinumus, mida emakeelekõnelejate keelekasutuse andmetega võrreldes tuleb lugeda kõrvalekaldeks sihtkeelest ning on võimalik käsitleda täissihitise vältimisena. Objektikäänete tegelikust ületarvitusest saab täpsema ülevaate, võttes arvesse kasutatud sihitise vormide sobivust esinemiskonteksti sihtkeele seisukohast. Tabelites 2–5 esitatakse õppijakeele andmete täpsem liigitus, arvestades nii

kasutatud objektide sihtkeelepärast korrektsust kui ka ebakorrektsust (ületarvitust).

Tabel 2. Kesktaseme kirjaliku keelekasutuse põhiliigitus

	Kokku	Õiged	Valed
Partitiiv	425 (86,6%)	397 (93,4%)	28 (6,6%)
Genitiiv	36 (7,3%)	30 (83,3%)	6 (16,7%)
Nominatiiv	30 (6,1%)	17 (56,7%)	13 (43,3%)
Kokku:	491 (100%)	444 (90,4%)	47 (9,6%)

Tabel 3. Kesktaseme suulise keelekasutuse põhiliigitus

	Kokku	Õiged	Valed
Partitiiv	241 (80,1%)	212 (88%)	29 (12%)
Genitiiv	26 (8,6%)	22 (84,6%)	4 (15,4%)
Nominatiiv	34 (11,3%)	17 (50%)	17 (50%)
Kokku:	301 (100%)	251 (83,4%)	50 (16,6%)

Tabel 4. Kõrgtaseme kirjaliku keelekasutuse põhiliigitus

	Kokku	Õiged	Valed
Partitiiv	378 (83,6%)	338 (89,4%)	40 (10,6%)
Genitiiv	42 (9,3%)	33 (78,6%)	9 (21,4%)
Nominatiiv	32 (7,1%)	20 (62,5%)	12 (37,5%)
Kokku:	452 (100%)	391 (86,5%)	61 (13,5%)

Tabel 5. Kõrgtaseme suulise keelekasutuse põhiliigitus

	Kokku	Õiged	Valed
Partitiiv	532 (74,4%)	513 (96,4%)	19 (3,4%)
Genitiiv	91 (12,7%)	87 (95,6%)	4 (4,4%)
Nominatiiv	92 (12,3%)	70 (76%)	22 (24%)
Kokku	:715 (100%)	670 (93,7%)	45 (6,3%)

Tabelites 2–5 toodud andmetest on näha, et kõigis materjali allkogudes on partitiivobjektide puhul õigete ja valede kasutusjuhtude protsentuaalne suhe kõige rohkem õigete kasuks, enim vigu on aga põhjustanud nominatiivobjekti sihtkeelepärane tarvitamine, seda eriti kesktasemel.⁹ Materjal näitab, et partitiivi peetakse sihitise põhikäändeks ning seda tarvitatakse ka arvuliselt kõige

⁹ Siinjuures on oluline meenutada, et eesti keele eriala üliõpilastena on uurimuse informandid eesti keele struktuurist teadlikud ning võimalus, et sihtis on formaalselt nominatiivis, kuna on lihtsalt käänamata jäetud, on minimaalne.

sagedamini ebasobivas kontekstis, erandiks on ainult kõrgtaseme suuline ainek, kus tuli esile nominatiivobjekti suurem ületarvitus.

Õppijate objektikasutuse sihtkeelepärasesse korrektsusest saab täpsema pildi, kui võtta arvesse lisaks mingi vormi korrektsetele kasutusjuhtudele obligatoorses kontekstis¹⁰ (õiged) ja sama vormi kasutusjuhtudele muudes kontekstides (valed) arvesse ka nende kontekstide arvu, milles vaadeldav vorm oleks obligatoorselt pidanud esinema, kuid mille asemel oli tarvitatud muud objektikäänet (nt partitiivi kasutamine genitiivi asemel on sihtkeele seisukohast viga mõlemat pidi, esimesel juhul on tegemist käänevormi üle-, teisel juhul alatarvitusega). Kõiki neid aspekte võimaldab sihtkeelepärasesse korrektsuse protsendi (ingl *percent accuracy*) arvutamiseks arvesse võtta Teresa Pica (1984) väljatöötatud valem:

$$\frac{n \text{ korrektsed tarvitused obligatoorses kontekstis}}{n \text{ obligatoorsed kontekstid} + n \text{ tarvitamine mitteobligatoorsetes kontekstides}} \times 100 = \text{sihtkeelepärasesse korrektsuse \%}$$

Suulise ja kirjaliku õppijakeele objektikasutuse sihtkeelepärasesse korrektsuse protsent selle valemi järgi on esitatud tabelis 6.¹¹

Tabel 6. Täis- ja osasihitise sihtkeelepärasesse korrektsuse % suulises ja kirjalikus õppijakeeles

	Kesk- taseme kirjalik	Kesk- taseme suuline	Kõrg- taseme kirjalik	Kõrg- taseme suuline
Partitiiv	90,2%	81,9%	87,1%	92,8%
Genitiiv	56,6%	43,1%	45,2%	81,3%
Nominatiiv	37,8%	41,5%	38,5%	70%

Tabeli 6 andmetest võib välja lugeda, et nii kesk- kui ka kõrgtaseme informantidel on partitiivobjekti kasutamine kõige paremini omandatud, mistõttu on mõistetav, et keeleõppijad valivad kahtluse korral sageli just osastavalise sihitise. Partitiivobjekti oluliselt suurem sihtkeelepärasesse korrektsuse protsent

¹⁰ Mingi keelilise vormi obligatoorne kontekst on keeleline kontekst, milles emakeelekõnelejad tarvitaksid grammatiliselt korrektse lausungi produtseerimiseks just seda vormi (Tarone, Yule 1991: 126).

¹¹ Näide T. Pica (1984) valemi rakendamisest kesk- ja kõrgtaseme kirjaliku materjali genitiivobjektide sihtkeelepärasesse korrektsuse arvutamisel. Andmed: a) korrektsed kasutusjuhud: 30; b) genitiivi obligatoorsed kontekstid: 30 (s.o korrektsete juhtude arv) + 17 (juhtumid, mil oli kasutatud nominatiiv- või partitiivobjekti, kuid pidanuks olema genitiiv); c) genitiivi ebakorrektsed kasutusjuhud: 6. Arvutus:

$$\frac{30}{30 + 17 + 6} \times 100 = 56,6\%$$

võrreldes täissihitisega on tõenäoliselt seotud ka sellega, et partitiiv on eesti keeles sihitise süntaktiliselt markeerimata kuju. Tabelist 6 paistab, et kõrgem keeleoskuse tase ei pruugi kaasa tuua objektkasutuse suuremat korrektsust võrreldes nõrgema tasemega: suulises materjalis on kõrgtaseme tulemused ootuspäraselt kesktasemest paremad, kuid kirjaliku keelekasutuse ainekus on sihtkeelepärase korrektsuse protsent partitiiv- ja genitiivobjekti puhul mõnevõrra suurem hoopis kesk-, mitte kõrgtasemel informandirühmal, mis annab alust järeldusteks, et objektkäanded on teise keele kõnelejalte kivinemisaldis grammatikavaldkond, mille kasutamisel on ilmselt peaaegu võimatu saavutada emakeelekõnelejalte taset. Nii kesk- kui ka kõrgtaseme kirjalik materjal pärineb eksamikirjanditest, mille puhul oli õppijate kontroll oma keelekasutuse üle eeldatavalt ühtviisi tugev ning vältimisstrateegiatega rakendamine vigade tegemise kartuses tõenäoline. Seega on välistatud võimalus, et kesk- ja kõrgtaseme kirjaliku materjali genitiivobjektide sihtkeelepärase korrektsuse protsendi erinevus (partitiivobjektide puhul on erinevus väga väike ega vääri suuremat tähelepanu) tuleneks sellest, et kõrgtaseme ainekust pärineks väiksema õppijatepoolse enesekontrolliga kirjutatud kirjanditest. Arvestades genitiivobjektide väikest absoluutarvu ning asjaolu, et kesk- ja kõrgtaseme kirjalike tekstide transitiivlauseste süntaktiline struktuur ei olnud erinev (mõlemas materjalikogus esines objekte finiiitse ja infiniitse verbivormi laiendina enam-vähem samas suhtes, mistõttu ei saa kõrgtaseme genitiivobjektide väiksemat korrektsuse protsenti seletada sellega, nagu oleks kõrgtaseme kirjalikes töödes kasutatud rohkem keeleõppijatele raskemaid infiniittarindeid, mis võivad põhjustada rohkem vigu), võib kirjeldatud erinevuse põhjuseks pidada kirjandite leksikaalse külje ning lihtsalt juhuslikkuse koosmõju.

Teise keele omandamise alastes uurimustes on tavaks rääkida mingi struktuuri omandatusest õppijate poolt, kui korrektsuse protsent on 90% ja üle selle (taustaks on asjaolu, et ka emakeelekõnelejalte ei pruugi alati saavutada saajaprotsendilist korrektsust) (Ellis, Barkhuizen 2005: 84–85), seda arvestades võib rääkida omandatusest ainult kesktaseme kirjaliku ja kõrgtaseme suulise ainekust partitiivobjektide kasutamisel, täissihitise puhul ei saa omandatusest rääkida. Küll aga võib täissihitise alakasutust pidada vältimise avaldumisvormiks. Sihitise käänete omandatuse hierarhia on tabeli 6 andmete põhjal mõlemal informandirühmal **partitiiv > genitiiv > nominatiiv**.

5.6.2. Testülesannete vastused

Nagu vaba keelekasutuse ainekust puhul, nii ka testülesannete vastustes tuleb ilmsiks informantide suurem kindlus partitiivobjekti tarvitamisel. Nii valikvastustega ülesannetes kui ka tõlkelausetes valiti partitiivobjekt sageli ka täissihitist eeldavas kontekstis, vt (17)–(20), mida võib käsitleda täissihitise vältimise näidetena. Vastajate tähistus: a) Gümni – venekeelse gümnaasiumi 11.

klassi õpilased; b) EKV – eesti keele (võõrkeelena) üliõpilased; c) Eesti – emakeelekõnelejad.¹²

(17) Tuba polnud pärast külaliste lahkumist just korras, kuid tüdruk kavatses enne ema tulekut korda teha.

A see	B selle	C seda	
Gümn:	A 0	B 5 (33,3%)	C 10 (66,7%)
EKV:	A 2 (6,9%)	B 14 (48,3%)	C 13 (44,8%)
Eesti:	A 0	B 30 (100%)	C 0

(18) Esmalt püstitatakse, seejärel asutakse neid saavutama.

A eesmärgid	B eesmärke	
Gümn:	A 5 (33,3%)	B 10 (66,7%)
EKV:	A 15 (51,7%)	B 14 (48,3%)
Eesti:	A 28 (93,3%)	B 2 (6,7%)

(19) Март жаловался, что жена его оставила.

(ee: Mart kaebas, et naine oli ta maha jätnud, on ta maha jätnud, jättis ta maha.)

Gümn: TEDA 13 (86,7%) TA/TEMA 1/1 (13,3%) TEINE TÕLGE 0

EKV: TEDA 8 (27,6%) TA/TEMA 16/1 (58,6%) TEINE TÕLGE 4 (13,8%)

(20) Когда Март переехал за границу, он забыл своих старых друзей.

(ee: Kui Mart välismaale kolis, unustas ta oma vanad sõbrad (ära).)

Gümn: PART 13 (86,7%) NOM 2 (13,3%) TEINE TÕLGE 0

EKV: PART 20 (69%) NOM 7 (24,1%) TEINE TÕLGE 2 (6,9%)

Valikvastustega ülesandes (näited 17 ja 18) on õppijatel ebakindluse korral võimalik valida partitiivobjekt, tõlkeülesande sooritamisel on vältimise võimalusi rohkem. Näidetes (19) ja (20) on üliõpilastest informandirühma vastustes ära toodud ka variant *teine tõlge*, mille all on mõeldud seda, et vastajad olid valinud tõlkimisviisi, mille puhul polnud lauses üldse vaja sihitist kasutada, või oli püütud tarvitada teist rektsiooni. Näite (19) tõlkimiseks oli kasutatud variante: a) *Mart kaebas tema naise lahkumisele*; b) *Mart kaebas, et tema abikaasa lahkus temaga*; c) *Mart kaebas, et tema naine läks ära*; d) *Mart kaebas, et ta naine lahkus*, näite (20) tõlkimiseks: a) *Kui Mart kolis välismaale, läksid tal meelest vanad sõbrad*; b) *Kui Mart välismaale kolis, unustas ta oma vanadest sõpradest ära*. Ilmsed sihitise vältimise näited on (19c), (19d) ja (20a), kus oli valitud intransitiivne konstruktsioon, mille kasutamisel vastajad on end kindlalt tundnud¹³. Muud tõlkevariandid sisaldavad rektsioonivigu ning võimalik sihitise vältimise soov ei ole siiski viinud sihtkeelepärase lõpptulemuseni.

¹² Testülesandes oli teisigi lauseid, mida artikli piiratud maht ei võimalda esitada.

¹³ Võimalus, et teistsugune tõlge neis lausetes on tingitud verbide *оставила* või *забыл* mitteteadmisesest, on eesti keelt kõrgtasemel valdavate filoloogiaüliõpilaste puhul vähetõenäoline, taustaks on ilmselt siiski ebakindlus sihitise käände kasutamisel.

Sihitise täielik vältimine tuleb esile ainult neis vähestes eelpool toodud näidetes, mis kõik kuuluvad üliõpilastest informandirühmale, gümnaasiumi-õpilased ei olnud kordagi valinud sihitist vältivat tõlkevarianti, olles kas oma valikutes kindlad või pidamata ülesannet nii oluliseks, et iga hinna eest korrektsust taotleda. Seega võib isegi selle napi materjali puhul märgata seoseid keeleoskuse kõrgema taseme ja vältimisstrateegiatega rakendamise vahel.¹⁴

6. KOKKUVÕTTEKS

Kuigi introspektsiooni teel kogutud andmed näitavad, et täis- ja osasihitise kasutamisel on vältimisstrateegiatega rakendamine tõenäoline, on vaba suulise ja kirjaliku keeleainese põhjal väga raske sihitise vältimist empiiriliselte kindlaks teha. Artikli alguses püstitatud hüpoteeside kohta saab materjali analüüsi põhjal öelda järgmist.

1. Kvantorifraaside (peasõnadega *palju* jms) kasutamist sihitisena esines nii kesk- kui ka kõrgtasemel rohkem kirjalikus kui suulises materjalis ning kuna kirjalik ainek on pärit olulise tähtsusega eksamitöödest, pole kvantorifraaside sagedasem kasutamine objekti käändevahelduse vältimise eesmärgil täielikult välistatud.
2. Partitiivobjekti eeldavate eitavate konstruktsioonide tarvitamine täissihitise vältimise eesmärgil ei leidnud kinnitust.
3. Vormihomonüümsete objektnoomenite kasutamist sihitisekäänete valiku vältimiseks ei olnud võimalik empiiriliselte kindlaks teha, samuti ei leidnud kinnitust hüpotees, mille kohaselt võib vormihomonüümsete sihitiste väiksem arv suulises kõnes tuleneda objektide suuremast vormilisest eristusvajadusest ja vormihomonüümia sagedasemast neutraliseerimisest ühilduvate täiendite abil kui kirjalikus keelekasutuses.
4. Kesk- ja kõrgtaseme vabas suulises ja kirjalikus materjalis esinenud objektide liigitus näitab võrreldes emakeelekõnelejatega partitiivobjekti ületarvitust ja vastavalt genitiiv- ja nominatiivobjektide alatarvitust, mida võib käsitleda täissihitise vältimisena. Nimetatud objektikäänete üle- ja alatarvitust aitab seletada kõiki objektikasutusjuhte arvesse võttes arvutatud iga objektikäände korrektsuse protsent, mis on materjali kõigis allkogudes kõrgeim partitiiv- ning madalaim nominatiivobjektide puhul, seletades partitiivi kui kõige kindlamini omandatud objektikäände kasutamist sageli ka täissihitist eeldavas kontekstis. Partitiivobjekti valimine täissihitise kontekstis tuleb esile ka testülesannete vastustes.

¹⁴ Kuna testülesande sooritamise kohta hinnangulist tagasisidet ei antud, ei olnud kummalgi informandirühmal otsest vajadust võimalikke vigu vältida, need vähesed sihitist vältivad tõlkevariandid annavad tunnistust pigem mõne keeleõppija loomupärasest korrektsusetootlusest.

5. Vältimisstrateegiate rakendamine on kõige selgemini kindlakstehtav tõlkeülesannetes, milles kõrgema keeleoskustasemega õppijad valivad mõnikord ebakindluse korral sihitist täielikult vältiva tõlkevariandi.

KIRJANDUS

- Brown, Douglas H. 1994. *Principles of Language Learning and Teaching*. Upper Saddle River (NY): Prentice Hall.
- Canale, Michael 1983. From communicative competence to communicative language pedagogy. – Jack C. Richards, Richard W. Schmidt (Eds.). *Language and Communication*. London, New York: Longman, 2–27.
- Dörnyei, Zoltan; Scott, Mary Lee 1997. Communication strategies in a second language: Definitions and taxonomies. – *Language Learning* 3, 173–210.
- Ellis, Rod 1985. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod; Barkhuizen, Gary 2005. *Analysing Learner Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Erelt, Mati; Erelt, Tiiu; Ross, Kristiina 2000. *Eesti keele käsiraamat*. Teine, täiendatud trükk. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Færch, Claus; Kasper, Gabriele 1983. Plans and strategies in foreign language communication. – Claus Færch, Gabriele Kasper (Eds.). *Strategies in Interlanguage Communication*. London, New York: Longman, 20–60.
- Grünthal, Riho 2001. Homonymy and systemacy in Estonian inflection. – Reet Kasik (koost. ja toim.). *Keele kannul. Pühendusteos Mati Erelti 60. sünnipäevaks*. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 17. Tartu, 42–61.
- Hennoste, Tiit; Vihalemm, Triin 1999. Võõrkeele suhtlusstrateegiad. – *Akadeemia* 8, 1571–1607.
- James, Carl 1980. *Contrastive Analysis*. London, New York: Longman.
- James, Carl 1998. *Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis*. London, New York: Longman.
- Kikerpill, Tiina; Pool, Raili 2003. Muutused eesti keelt teise keelena kõnelejate suhtlusstrateegiate kasutuses ühe aasta jooksul. – Pirkko Muikku-Werner, Hannu Remes (toim.). *VIRSU. Viro ja suomi: kohdekielet kontrastissa. Lähivertailuja* 13. Joensuu, 50–60.
- Larsen-Freeman, Diane; Long, Michael H. 1991. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London, New York: Longman.
- Laufer, Batia 2000. Avoidance of idioms in a second language: the effect of L1–L2 degree of similarity. – *Studia Linguistica* 54 (2), 186–196.
- Liao, Yan; Fukuya, Yoshinori J. 2004. Avoidance of phrasal verbs: the case of chinese learners of English. – *Language Learning* 54 (2), 193–226.
- Lähdemäki, Eeva 1995. Mikä meni pieleen? Ruotsinkielisten virheet suomen ainekirjoituksissa. *Fennistica* 11. Åbo Akademi: Suomen kielen laitos.
- Odlin, Terence 1989. *Language Transfer. Cross-linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge University Press.
- Pica, Teresa 1984. Methods of morpheme quantification: Their effect on the interpretation of second language data. – *Studies in Second Language Acquisition* 6, 69–78.

- Pool, Raili 2006a. Sihitise vormihomonüümia – keeleuurija probleem, keeleõppija tugi. – Külvi Pruuli, Annekatrin Kaivapalu (toim.). Lähivertailuja 17. Jyväskylä Studies in Humanities 53. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 85–101.
- Pool, Raili 2006b. Täis- ja osasihitise kasutamisest eesti keelt teise keelena õppijate pilgu läbi. – Helle Metslang, Margit Langemets (toim.), Maria-Maren Sepper (keeletöim.). Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat. Estonian papers in applied linguistics. 2 (2005). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 185–202.
- Pool, Raili; Vaimann, Elle 2005. Vead kõrgtasemel eesti keele kõnelejate kirjalikus keelekasutuses. – Margit Langemets (koost.), Maria-Maren Sepper (toim.). Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat. Estonian papers in applied linguistics. 1 (2004). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 115–137.
- Raag, Raimo 1985. The direct object in Swedish Estonian. – Eesti Teadusliku Seltsi Rootsis aastaraamat. Annales Societatis Litterarum Estonicae in Svecia. IX. 1980–1984. Stockholm, 201–211.
- Sajavaara, Kari 1999. Kontrastiivinen kielentutkimus ja virheanalyysi. – Kari Sajavaara ja Arja Piirainen-Marsh (toim.). Kielenoppimisen kysymyksiä. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 103–128.
- Schachter, Jacquelyn 1974. An error in error analysis. – Language Learning 24, 205–214.
- Tarone, Elaine 1983. Some thoughts on the notion of 'communication strategy'. – Claus Færch, Gabriele Kasper (Eds.). Strategies in Interlanguage Communication. London, New York: Longman, 61–74.
- Tarone, Elaine; Yule, Georg 1991. Focus on the Language Learner. Second impression. Oxford: Oxford University Press.
- Tauli, Valter 1968. Totaalobjekt eesti kirjakeeles. – Suomalais-ugrilaisen seuran toimittuksia 145. Helsinki, 216–224.

Kaudviide

- Duškóvá, L. 1969. On sources of errors in foreign language learning. – IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching 7 (1), 11–36.

Learner strategies to avoid the use of the total and partial object in Estonian

This article presents a study of second language learners strategies to avoid the use of the total and partial object in Estonian. The study subjects were Russian students of Estonian as a foreign language of the University of Tartu. The data comes from spoken and written language use and test exercises.

The syntactically unmarked form of the object in Estonian language is partial (in partitive), whereas the marked form is total (in genitive and nominative). The study subjects were more confident in their use of the partitive object and of all object cases chose the partitive case the most frequently, often with a tendency of overuse it. Taking this background information into account in a hypothesis for the study, the possibility to avoid the total object was considered primarily

The analysis of the data revealed that even though the introspective data showed the probability of object avoidance, it is very difficult to verify it empirically on the basis of language use data. A comparison with the native speakers data showed that there was no reason to consider the use of noun phrases with quantifier and negative constructions, which require the partitive, and the use of object nouns with form homonymy a strategy to avoid total objects. At the same time statistical analysis of the object cases classification (the data of objects of noun phrases with quantifier, objects of negative constructions and form homonymous objects are not included) shows that compared to native speakers there were more partitive objects in learners language data and correspondingly fewer genitive and nominative objects, which can be considered evidence of the avoidance of total objects. On the basis of language use data, second language subjects employed correct use of object cases in the target language most frequently in the partitive and least frequently in the nominative. The hierarchy of how object cases are acquired by subjects is partitive > genitive > nominative.

Avoidance strategy was most evident in the translation exercises (sentences for translation from Russian to Estonian), in which advanced learners would chose when doubt to avoid objects entirely.

Keywords: language learning, second language acquisition, second language speaker, native speaker, avoidance, object cases, Estonian

Raili Pooli (Tartu Ülikool) peamiseks uurimisvaldkonnaks on eesti keele kui teise keele omandamine ja kasutus. raili.pool@ut.ee

KOKKUVÕTE

Käesolev väitekiri käsitleb eesti keele teise keelena omandamise seaduspärasusi täis- ja osasihitise omandamise näitel ning õppijakeeles esinevate keelevigade kontekstis. Töö koosneb sissejuhatavast peatükist ning seitsmest aastatel 2005–2007 ilmunud või ilmumas olevast artiklist. Sissejuhatava osa esimeses pooles antakse ülevaade teise keele omandamise problemaatikast ning väitekirja temaatikat arvestades olulistest mõistetest ning terminitest, teine osa annab ülevaate täis- ja osasihitise käsitlesest eesti keeleteaduses, rõhuasetusega keeleõppijate seisukohast olulistel aspektidel.

Artiklites analüüsitav õppijakeele ainek on pärit Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) eriala vene emakeelega üliõpilaste kirjutistest, suuliste vestluste litereeringutest ning kirjalike testülesannete vastustest. Enamjaolt keskendatakse kirjaliku õppijakeele materjalile, suulisest ainekust tuuakse mõnel juhul võrdlevaid andmeid, samuti pärineb suulistest lindistustest introspeksiooni teel kogutud materjal. Vaadeldavad informandid valdasid materjali kogumise hetkel eesti keelt Eestis kasutusel oleva tasemeeksamite süsteemi kohaselt kesk- või kõrgtasemel (põhirõhk on eesti keelt kõrgtasemel valdavate õppijate keelekasutusel), eristudes muudest samal tasemel keeleoskajatest selle poolest, et filoloogiaüliõpilastena olid nad lisaks praktilisele eesti keele õpetusele saanud ka süstemaatilise teoreetilise eesti keele alase hariduse. Võrdlusmaterjalina kasutatakse mitmes artiklis ka eesti keelt emakeelena kõnelevate üliõpilaste keelekasutusest kogutud analoogilist ainekku. Kõik väitekirja artiklites esitatud tulemused ning nende põhjal tehtud järeldused kehtivad vaid kirjeldatud informandirühma eesti keele omandamise puhul.

Väitekirja iga artikkel käsitleb teise keele omandamist mingist kindlast vaatenurgast ning neis on rakendatud mitmesuguseid uurimismeetodeid. Kõigis artiklites esitatakse esmalt käsitletava problemaatika üldteoreetiline ülevaade, millele järgneb konkreetsel eesti keele ainekul põhineva uurimuse kirjeldus ja tulemuste analüüs. Uurimuse põhilised tulemused artiklites käsitletud teemade kaupa võib kokku võtta järgnevalt:

- Kõrgtasemel eesti keelt teise keelena kõnelevate eksamikirjandites esinenud keelevigade sagedusjärjestus veatüüpide kaupa (kokku 33 liiki) näitab, et väga hea keeleoskusega õppijatel põhjustavad enim vigu eesti keele sõnajärg, sõnavalik (leksikaalsed vead) ning täis- ja osasihitise kasutus. Suur vigade arv just nendes keelepiirkondades on aga omamoodi paratamatu, kuna tegemist on kategooriatega, mida on keeles väga raske või isegi võimatu vältida. Kõigist analüüsitud keelevigadest (kokku 664 näidet) on võimalik 39,3% pidada interferentsist tulenevateks. Emakeelekõnelevate analoogilistes kirjandites ilmsid suures osas sarnased vead kui K2-kõnelevatel, seejuures esines rohkem kokku- ja lahkukirjutamise ning interpunktsiooni-vigu.

- Ühtede ja samade informantide eri ajahetkel kirjutatud eksamikirjandites sisalduvate vealiikide võrdluse põhjal võib öelda, et kivinemine võib leida aset nii grammatika (nt sõnajärg, täis- ja osasihitise valik, rektsioon jm) kui ka leksika tasandil. Seejuures on kivinemine väga tugevasti seotud õppijate individuaalsete iseärasustega ning kõigi õppijate eesti keeles ei pruugi kivineda samad keelelised struktuurid.
- See, milliseid keelevigu eesti keele kui teise keele õpetajad õpilaste kirjalikes töödes parandavad ja milliseid aktsepteerivad, sõltub nii sellest, kas õpetaja on ise eesti keelt emakeelena või teise keelena kõneleja, kui ka veatüübist. Nii K1- kui ka K2-kõnelejatest õpetajad parandavad kindlasti ära vead, mis tulenevad otseselt grammatikareeglite rikkumisest (ühildumine, vormimoodustus, täissihitise osasihitise asemel jms), samas aktsepteeritakse õpilaste möödalaskmisi juhtudel, mil pole võimalik lähtuda otseselt reeglist, vaid tuleks appi võtta keeletaju. Seejuures ei vii K2-kõnelejatest õpetajate puhul eksplitsiitsetest keeleteadmistest lähtumine alati sihtkeelepärase lahenduseni, milleni jõuavad K1-kõnelejad oma keeletajule tuginedes.
- Introspeksiooni teel kogutud materjali analüüs näitas, et vaadeldav informandirühm püüab täis- ja osasihitise kasutamisel enamasti lähtuda reeglitest, mis ei vii paraku aga alati soovitud tulemuseni, seda eriti täissihitise puhul. Kogutud ainekinnitab, et teise keele õpetuses tasub hoida taustal transitiivverbide liigitust partitiiv- ja aspektverbideks ning et grammatikaõpetuses tuleks rõhutada asjaolu, et ei imperatiivis ja impersonaalis öeldisverbid ega *da*-infinitiivis lauseargumendid ei nõua laiendiks vältimatult ainult nominatiivset sihitist, vaid et ka nendel juhtudel tarvitatakse nii verbist kui ka kogu lausest sõltuvalt sageli partitiivobjekti.
- Eesti keelele omase vormihomonüümia tõttu pole alati võimalik kindlaks teha, millist kahest või ka kolmest vormiliselt kokkulangevast objekti-käändest keeleõppija on silmas pidanud. Õppijakeele materjali põhjal on põhjust väita, et K2-kõnelejate kirjalikus või suulises tekstis esinevaid vormihomonüümiaga sihitisi pole õige liigitada emakeelekõneleja keeletajust lähtuvalt, kuna õppijate keelelised valikud on sageli prognoosimatud. Kui sihitise vormihomonüümia pole nt ühildumise või rinnastamise teel süntaktiliselt neutraliseeritud, on seesugused sihitised mõttekas liigitada eraldi rühma. Vormihomonüümiast tulenevat mitmetitõlgendatavust tasuks arvestada ka eesti keele kui teise keele alaste õppematerjalide ning kontrolltööde koostamisel.
- Vaadeldavate informandirühmade vaba suulise ja kirjaliku keele objekti-kasutuse sihtkeelepärane korrektsus on protsentuaalselt suurim partitiivobjekti ning väikseim nominatiivobjekti puhul. Objekti-käänete omandatuse hierarhia informandirühmadel tervikuna on partitiiv > genitiiv > nominatiiv ning see langeb kokku eesti keele sihitise käänete süntaktilise markeerituse hierarhiaga.

- Seosed vene keele verbiaspekti ja eesti keele sihitisekäänete vahel (mille kohaselt vastab vene imperfektiivsele verbiaspektile enamasti partitiivobjekt ja perfektiivsele totaalobjekt) ei mängi vene emakeelega õppijate sihitisekasutuses erilist rolli. Õppijate keelelised valikud põhinevad sageli muudel seaduspärasustel, nt lähtutakse eesti keele verbivormist, emakeele sihitise käändevormist (eriti vormihomonüümsetel juhtudel) ning püütakse alust ja sihitist vormiliselt eristada.
- Õppijakeeles esineva partitiivobjekti üle- ning vastavalt täissihitiste alakasutust (seda võrreldes emakeelekõnelejate vastavate andmetega) on võimalik käsitleda täissihitise vältimisena. Kõige selgemini avaldub sihitise vältimine tõlkeülesannetes, milles kõrgema keeleoskustasemega õppijad valivad mõnikord ebakindluse korral sihitist täielikult vältiva tõlkevariandi.

Käesoleva uurimuse tulemustele tuginedes võib öelda, et eesti keele kui teise keele õpetamisel oleks otstarbekas lähtuda asjaolust, et partitiiv on sihitise süntaktiliselt markeerimata vorm, mis sobib kasutamiseks kõige suurema hulga verbidega (partitiivverbe on keeles rohkem kui aspektverbe ning ka aspektverbe laiendiks on lause sisust tulenevalt sageli osasihitis) ning on kas ainsana või vähemalt paralleelvariandina võimalik peaaegu kõigis süntaktilistes konstruktsioonides. Keeleõppijatele tuleks senisest tunduvalt enam tutvustada täissihitise kasutamise tingimusi – genitiiv- ja nominatiivobjektid on partitiiviga võrreldes süntaktiliselt markeeritumad ning põhjustavad rohkem vigu. Teise keele õppes tasuks arvestada transitiivverbide omadusi objekti vormivalikul: lisaks traditsioonilisele partitiivverbide eristamisele on mõttekas põhjalikumalt õpetada nn pehmete partitiivverbidega seonduvate resultatiivsete laiendite olemust ja kasutustingimusi ning tuua eraldi välja levinumad aspektverbid, mille objektide käändevaheldus on regulaarne.

Eri emakeeltega eesti keele õppijate lisandudes saab eesti keele kui teise keele alastes edasistes uurimustes loodetavasti välja selgitada ka selle, kas käesoleva väitekirja artiklites kirjeldatud eesti keele omandamise seaduspärasused kehtivad ainult siinkirjeldatud vene emakeelega informantide keeleomandamise puhul või on teatud juhtudel tegemist universaalsete, kõiki õppijaid puudutavate seaduspärasustega.

KOGU VÄITEKIRJAS VIIDATUD KIRJANDUS

- Ackerman, Farrell, John Moore 2001. Proto-properties and Grammatical Encoding: a Correspondence Theory of Argument Selection. Stanford: CSLI.
- Allwright, D., K. Bailey 1991. Focus on the Language Classroom. Cambridge University Press.
- Argus, Reili 2004. Eesti keele käändesüsteemi omandamine: esimestest sõnadest miniparadigmadeni. – Emakeele Seltsi Aastaraamat 49 (2003). Peatoimetaja Mati Ereht, tegevtoimetaja Maria-Maren Sepper. Tallinn, 23–49.
- Bardovi-Harlig, K., T. Bofman 1989. Attainment of syntactic and morphological accuracy by advanced language learners. – Studies in Second Language Acquisition 11, 17–34.
- Beyer, Sabine 2005. Introspektive Verfahren im fremdsprachlichen Unterricht. – Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer. 1. Quartal, Heft 1–42. Jahrgang, 18–22.
- Bley-Vroman, Robert 1989. What is the logical problem of foreign language learning? – Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition. Edited by Susan M. Gass and Jacquelyn Schachter. Cambridge: Cambridge University Press, 41–68.
- Bley-Vroman, Robert 1990. The logical problem of foreign language learning – Linguistic Analysis 20, 3–49.
- Braidi, Susan 1999. The Acquisition of Second-Language Syntax. London: Arnold.
- Brown, Douglas H. 1994. Principles of Language Learning and Teaching. Prentice Hall.
- Burt, M., C. Kiparsky 1972. The Gooficon: A Repair Manual for English. Newbury House, Rowley, MA.
- Canale, Michael 1983. From communicative competence to communicative language pedagogy. – Language and Communication. Edited by Jack C. Richards and Richard W. Schmidt. London and New York: Longman, 2–27.
- Cenoz, Jasone, Britta Hufeisen, Ulrika Jessner (Eds) 2001. Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives. Clevedon: Multilingual Matters.
- Chandler, Jean 2003. The efficacy of various kinds of error feedback for improvement in the accuracy and fluency of L2 student writing. – Journal of Second Language Writing 12, 267–296.
- Cohen, Andrew D. 1987. Using verbal reports in research on language learning. – Introspection in Second Language Research. Edited by Claus Færch and Gabriele Kasper. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters, 82–95.
- Cook, Vivian J. 1996. Competence and multi-competence. – Performance and Competence in Second Language Acquisition. Edited by Gillian Brown, Kirsten Malmkjær and John Williams. Cambridge University Press, 57–69.
- Corder, S. Pit 1967. The significance of learners' errors. – International Review of Applied Linguistics. Vol. 5 No 4, 161–170. Reprinted in S. Pit Corder 1981. Error Analysis and Interlanguage. Oxford: Oxford University Press, 5–13.
- Corder, S. Pit 1973. Introducing Applied Linguistics. Harmondsworth: Penguin.
- Corder, S. Pit 1974. Error analysis. – The Edinburgh Course in Applied Linguistics, Vol. 3. Edited by J. Allen and S. Pit Corder. Oxford: Oxford University Press.
- Corder, S. Pit 1981. Error Analysis and Interlanguage. Oxford: Oxford University Press.

- Croft, William 2003. *Typology and Universals*. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Davies, E. 1983. Error evaluation: the importance of viewpoint. – *ELT Journal* 37/4, 304–311.
- Davies, William D., Tamar I. Kaplan 1998. Native speaker vs. L2 learner grammaticality judgements. – *Applied Linguistics* 19/2, 183–203.
- Dewaele, Jean-Marc 1998. Lexical inventions: French interlanguage as L2 versus L3. – *Applied Linguistics* 19, 471–490.
- DeKeyser, Robert M. 1993. The effect of error correction on L2 grammar knowledge and oral proficiency. – *The Modern Language Journal* 77, iv, 501–514.
- Dulay, H., M. Burt 1973. 'Should we teach children syntax?' – *Language Learning* 23, 245–258.
- Dulay, H., M. Burt, S. D. Krashen 1982. *Language Two*. Newbury House, Rowley, MA.
- Dušková, L. 1969. On sources of errors in foreign language learning. – *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* Vol. 7, No. 1, 11–36.
- Dörnyei, Zoltan, Mary Lee Scott 1997. Communication strategies in a second language: definitions and taxonomies. – *Language Learning* 3, 173–210.
- Eckman, Fred R. 1977. Markedness and the Contrastive Analysis Hypothesis. – *Language Learning* 27, 315–330.
- Ehala, Martin 2000. Second language learners' impact on the structure of Estonian. – *Languages at Universities Today and Tomorrow*. Edited by Kiira Allikmets. Tartu, 20–32.
- EKG II = Erelt, Mati, Reet Kasik, Helle Metslang, Henno Rajandi, Kristiina Ross, Henn Saari, Kaja Tael, Silvi Vare 1993. *Eesti keele grammatika II. Süntaks*. Lisa: Kiri. Tallinn: Eesti Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituut.
- EKK = Erelt, Mati, Tiiu Erelt, Kristiina Ross 1997. *Eesti keele käsiraamat*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- EKSS = Eesti kirjakeele seletussõnaraamat I–IV 1988–1994. Tallinn: Keele ja Kirjanduse Instituut, Eesti Keele Instituut.
- Ellis, Rod 1985. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod 1999. Item vs. system learning: Explaining free variation. – *Applied Linguistics* 20 (4), 460–480.
- Ellis, Rod 2004. The definition and measurement of L2 explicit knowledge. – *Language Learning* 54, 2, 227–275.
- Ellis, Rod, Gary Barkhuizen 2005. *Analysing Learner Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Erelt, Mati 1978. Märkmeid partsiaalsubjekti kohta eesti keeles. – *Eesti keele grammatika küsimusi. Keel ja struktuur X*. Tartu: Tartu Riiklik Ülikool, eesti keele kateeder, 3–9.
- Erelt, Mati 1979. *Eesti lihtlause probleeme*. Tallinn: Eesti Raamat.
- Erelt, Mati 1989. Kaudsihitis või määrus? – *Eesti lauseliikmeist (grammatika marginaale)*. Preprint KKI-61. Tallinn, 14–20.
- Erelt, Mati 2000. Sihitis. – *Keelenõuanne soovitab 2*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 91–98.

- Erelt, Mati 2002. Hierarhiatest tüpoloogias. – Teoreetiline keeleteadus Eestis. Tartu Ülikooli üldkeeleteaduse õppetooli toimetised 4. Toimetajad Renate Pajusalu, Ilona Tragel, Tiit Hennoste, Haldur Õim. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 34–40.
- Ericsson, Anders K., Herbert A. Simon 1987. Verbal reports on thinking. – *Introspection in Second Language Research*. Edited by Claus Færch and Gabriele Kasper. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters, 24–53.
- Eslon, Pille 2006. Eesti vahekeelekorpusel korrelatsioonigrammatikani. – *Eesti Raken-
duslingvistika Ühingu aastaraamat 2*. Toim Helle Metslang ja Margit Langemets. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 11–23.
- Ferris, Dana R. 2004. The „*Grammar correction*” debate in L2 writing: Where are we, and where do we go from here? (and what do we do in the meantime...?) – *Journal of Second Language Writing* 13, 49–62.
- 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 1983. Plans and strategies in foreign language communication. – *Strategies in Interlanguage Communication*. Edited by Claus Færch and Gabriele Kasper. London and New York: Longman, 20–60.
- Færch, Claus, Gabriele Kasper 1987. From product to process – introspective methods in second language research. – *Introspection in Second Language Research*. Edited by Claus Færch and Gabriele Kasper. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters, 5–23.
- Gass, Susan M. 1988. Integrating research areas: a framework for second language studies. – *Applied Linguistics* 9, 198–217.
- Gass, Susan M. 2006. Input and Interaction. – *The Handbook of Second Language Acquisition*. Edited by Catherine J. Doughty and Michael H. Long. Blackwell Publishing, 224–255.
- Gass, Susan M., Larry Selinker 2001. *Second Language Acquisition: an Introductory Course*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Greenberg, Joseph H. 1966. *Language Universals with Special Reference to Feature Hierarchies*. Janua Linguarum, Series Minor Nr. LIX. The Hague: Mouton & Co.
- Grudkina, Julia 2002. Eesti keele sõnajärg vene emakeelega õpilaste kirjalikes töodes. Käsikirjaline bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võrkeelena) õppetoolis.
- Grünthal, Riho 2001. Homonymy and systemacy in Estonian inflection. – *Keele kannul. Pühendusteos Mati Erelti 60. sünnipäevaks*. Koostanud ja toimetanud Reet Kasik. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 17. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 42–61.
- Grünthal, Riho 2002. Vormihomonüümia ja muutuv keel. – *Lähivertailuja* 12. Soome-eesti kontrastiivseminar 30.5–1.6.2001 Kääriku. Toim Reet Kasik. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 19. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 21–34.
- Gvozdev = Гвоздев, А. Н. 1973. *Современный русский литературный язык. Часть II. Синтаксис. Издание четвертое*. Москва: Издательство „Просвещение”.
- Han, ZhaoHong 2003. Fossilisation: from simplicity to complexity. – *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 6, 2, 95–128.
- Han, ZhaoHong 2004. Fossilization: five central issues. – *International Journal of Applied Linguistics* 14, 2, 212–242.
- Han, Youngju, Rod Ellis 1998. Implicit knowledge, explicit knowledge and general language proficiency. – *Language Teaching Research* 2, 1, 1–23.

- Hausenberg jt = Hausenberg, Anu-Reet, Tiina Kikerpill, Maia Rõigas, Ülle Türk 2003. Keeleoskuse mõõtmine. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Hawkins, Roger 2001. The theoretical significance of Universal Grammar in second language acquisition. – *Second Language Research* 17, 4, 345–367.
- Hennoste, Tiit, Triin Vihalemm 1999. Võõrkeele suhtlusstrateegiad. – *Akadeemia* 8, 1571–1607.
- Hint, Mati 2004. Eesti keele foneetika ja morfoloogia. Süvaõpik. Tallinn: Avita.
- Hokkanen, Tapio 2001. Slips of the Tongue. Errors, Repairs and a Model. Helsinki: Finnish Literature Society.
- Hughes, Arthur, Chryssoula Lascaratou 1982. Competing criteria for error gravity. – *ELT Journal* 36/3, 175–182.
- Hyltenstam, Kenneth 1982. Language typology, language universals, markedness and second language acquisition. Paper presented at the 2nd European-North American Workshop on L2 Acquisition Research. Gohrde, Germany; August 1982.
- Hyltenstam, Kenneth, Niclas Abrahamsson 2000. Who can become native-like in a second language? All, some, or none? – *Studia Linguistica* 54, 2.
- ISK = Hakulinen, Auli (päätoim), Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen, Irja Alho 2004. Iso suomen kieliooppi. Helsinki: SKS.
- James, Carl 1977. Judgements of error gravities. – *ELT Journal* 36/3, 175–182.
- James, Carl 1980. Contrastive Analysis. Longman.
- James, Carl 1994. Don't shoot my dodo: on the resilience of contrastive and error analysis. – *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 32, 3, 179–201.
- James, Carl 1998. Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis. London and New York: Longman.
- Kaalep, Heiki-Jaan, Tarmo Vaino 2000. Teksti täielik morfoloogiline analüüs lingvisti töövahendite komplektis. – Arvutuslingvistikalt inimesele. Toim Tiit Hennoste. Tartu Ülikooli üldkeeleteaduse õppetooli toimetised 1. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 87–99.
- Kaalep, Heiki-Jaan, Kadri Muischnek 2002. Eesti kirjakeele sagedussõnastik. Tartu.
- Kaivapalu, Annekatrin 2005. Lähdekieli kielenoppimisen apuna. Jyväskylä Studies in Humanities 44. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kallas, Roman 2001. Kõik on korras! Практический курс и грамматика. Таллинн.
- Kellerman, E. 1989. The imperfect conditional: fossilization, cross-linguistic influence and natural tendencies in a foreign language setting. – K. Hyltenstam and L. Obler (eds.), *Bilingualism across the Life Span*. Cambridge University Press, 87–115.
- Kerge, Krista 2001. Eesti süntaks keeleõppe praktikule. Käsiraamat. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Kerge, Krista, Loog, Mai 1999. Tuul tiibades. Eesti keele suhtluse kõrgtase. Tallinn: Riiklik Eksami- ja kvalifikatsioonikeskus.
- Kikerpill, Tiina, Raili Pool 2002. Soome-ugri üliõpilaste eesti keele suhtlusstrateegiad. – Emakeel ja teised keeled III. Toim Liina Lindström ja Oksana Palikova. Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 1. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 81–94.
- Kikerpill, Tiina, Raili Pool 2003. Muutused eesti keelt teise keelena kõnelejate suhtlusstrateegiate kasutuses ühe aasta jooksul. – VIRSU. Viro ja suomi: kohdekiele kontrastissa. Toimittaneet Pirkko Muikku-Werner ja Hannu Remes. Lähivertailuja 13. Joensuu, 50–60.

- Klaas, Birute 1988. Indirektne objekt. – Keel ja Kirjandus 1, 37–42.
- Klaas, Birute 1999. Dependence of the object case on the semantics of the verb in Estonian, Finnish, and Lithuanian. – Estonian: Typological Studies III. Edited by Mati Ereht. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 11. Tartu, 47–83.
- Krashen, Stephen 1985. The Input Hypothesis: Issues and Implications. London: Longman.
- KRG = Краткая русская грамматика 1989. Под редакцией Н. Ю. Шведовой и В. В. Лопатина. Москва: Русский язык.
- Kudrjavitsev = Кудрявцев, Ю. С. 1983. Выражение прямого объекта в русском языке. – Функциональное описание языковых единиц в учебных целях. (Сборник научных статей.) Таллин: Таллинский педагогический институт им Э. Вильде, 48–57.
- Kure, Kristjan 1959. Eesti keele lauseliigenduse alustest. – Keel ja Kirjandus 1, 40–49.
- Köhlmyr, Pia 2003. „*To Err is Human...*” An investigation of grammatical errors in Swedish 16-year-old learners’ written production in English. Göteborg University, Department of English.
- Külmoja jt = Кюльмоя, Ирина, Эда Вайгла, Майе Солль 2003. Краткий справочник по контрастивной грамматике эстонского и русского языков. Тарту: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lakshmanan, Usha, Larry Selinker 2001. Analysing interlanguage: how do we know what learners know? – Second Language Research 17, 4, 393–420.
- Lardiere, Donna 1998. Case and tense in the ‘fossilized’ steady state. – Second Language Research 14, 1, 1–26.
- Lardiere, Donna 2003. Revisiting the comparative fallacy: a reply to Lakshmanan and Selinker, 2001. – Second Language Research 19, 2, 129–143.
- Larsen-Freeman, Diane, Michael H. Long 1991. An Introduction to Second Language Acquisition Research. London and New York: Longman.
- Latomaa, Sirkku, Veli Tuomela 1993. Suomi toisena vai vieraana kielenä? – Virittäjä 97(2), 238–245.
- Lauristin jt 1998 = Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele. Toim Marju Lauristin, Silvi Vare, Tiia Pedastsaar, Marje Pavelson. Tartu.
- Laufer, Batia 2000. Avoidance of idioms in a second language: the effect of L1–L2 degree of similarity. – Studia Linguistica 54, 2, 186jj.
- Leino, Pentti 1991. Lauseet ja tilanteet. Suomen objektin ongelmia. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Lennon, Paul 1991. Error: Some problems of definition, identification and distinction. – Applied Linguistics 12, 180–196.
- Liao, Yan, Yoshinori J. Fukuya 2004. Avoidance of phrasal verbs: the case of chinese learners of English. – Language Learning 54, 2, 193–226.
- Lindström, Liina 2004. Sõnajärg lause tuumargumentide eristajana eesti keeles. – Lauseliikmeist eesti keeles. Toim Liina Lindström. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli preprintid 1. Tartu, 40–49.
- Loodus, Merle 1999. 160 eesti keele harjutust. Tallinn: Pangloss.
- Lähdemäki, Eeva 1995. Mikä meni pieleen? Ruotsinkielisten virheet suomen ainekirjoituksissa. – Fennistica 11. Åbo Akademi. Suomen kielen laitos.
- Lyster, Roy, Patsy M. Lightbown, Nina Spada 1999. A response to Truscott’s ‘What is wrong with oral grammar correction’. – Canadian Modern Language Review 55, 4, 457–467.

- McCretton, Elena, Nigel Rider 1993. Error gravity and error hierarchies. – IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching 31, 3, 177–188.
- Meister, Lya 2005. Vene aktsent eesti keeles. Akustiline analüüs. Magistriväitekirja Tallinna Ülikoolis.
- Metslang, Helena 2005. Sihitisekäändelised määrused eesti keeles. Bakalaureusetöö. Käsitöö Tartu ülikooli eesti keele õppetoolis.
- Metslang, Helle 1997. Eesti prefiksaaladverbist *ära* soome keele taustal. – Lähivertailuja 9. Suomalais-virolainen kontrastiiviseminaari 3.–5.5.1996 Lammi. Toim Riho Grünthal ja Reet Kasik. Castrenianumin toimitteita 53. Helsinki, 31–46.
- Metslang, Helle 2001. On the development of the Estonian aspect. – The Circum-Baltic Languages. Typology and Contact. Volume 2: Grammar and Typology. Toim Ö. Dahl, M. Koptjevskaja-Tamm. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company, 443–479.
- Metslang, Helle 2004. Eesti keele keerukohti. – Virsu II. Viro ja suomi kohdekielinä. Lähivertailuja 15. Toimetanud Helena Sulkala ja Heli Laanekask. Oulun yliopisto, suomen ja saamen kielen ja logopedian laitoksen julkaisu N:o 24. Oulu, 71–82.
- Metslang jt = Metslang, Helle, Ingrid Krall, Renate Pajusalu, Kristi Saarso, Elle Sõrmus, Silvi Vare 2003. Keelehärm. Eesti keele probleemseid piirkondi. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Mihkla jt = Mihkla, K., L. Rannut, E. Riikoja, A. Admann 1974. Eesti keele lauseõpetuse põhijooned I. Lihtlause. Tallinn: Valgus.
- Mitchell, Rosamond, Florence Myles 2004. Second Language Learning Theories. Second Edition. Hodder Arnold.
- Mürkhein = Мюркхейн, В. К проблеме передачи видо-временных значений русского глагола в эстонском языке. – Категория вида и ее функциональные связи. Вопросы русской аспектологии IV. Ученые записки Тартуского государственного университета, 482, 95–111.
- Nakuma, Constancio K. 1998. A new theoretical account of ‘fossilization’: implications for L2 attrition research. – IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching 36, 3, 247–257.
- Odlin, Terence 1989. Language Transfer. Cross-linguistic Influence in Language Learning. Cambridge University Press.
- Odlin, Terence 1993. Book review of *Rediscovering interlanguage* by Selinker, 1992. – Language 69, 2, 379–383.
- Orlova, Viktoria 2003. Vene rahvusest üliõpilaste eesti keele objektivigade analüüs. Bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Pajusalu, Renate 2004. Keeleõppija tähendusviga ja selle hindamine. – Toimiv keel II. Töid rakenduslingvistika alalt. Toim M.-M. Sepper ja J. Lepasaar, koost H. Metslang. TPÜ eesti filoloogia osakonna toimetised 3. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 218–235.
- Pajusalu, Renate 2006. *Mis sa tast kiusad*: elatiivne komponent *mis*-konstruktsioonides. – Lause argumentstruktuur. Toim P. Penjam. Tartu ülikooli eesti keele preprintid 2. Tartu, 62–70.
- Pastuhhova, Olga 2004. Interferentsivead vene üliõpilaste suulise ja kirjaliku eesti keele süntaksis. Käsitöökirjaline bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Pastuhhova, Olga 2005. Interferentsivead vene üliõpilaste suulise ja kirjaliku eesti keele süntaksis. – Teine keel. Uurimusi eesti keele kui teise keele omandamisest. Toim

- Raili Pool. Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 5. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 75–110.
- Pica, Teresa 1984. Methods of morpheme quantification: their effect on the interpretation of second language data. – *Studies in Second Language Acquisition* 6, 69–78.
- Pica, Teresa 1991. Input as a theoretical and research construct. – *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 29, 3, 185–197.
- Polio, Charlene G. 1997. Measures of linguistic accuracy in second language writing research. – *Language Learning* 47, 1, 101–143.
- Pool, Raili 1996. Finnish and Estonian – new target languages. – *Proceedings of the Fenno-Ugric Languages as Second and Foreign Languages Symposium. Congressus Octavus Internationalis Fenno-Ugristarum 10.–15.8.1995*. Edited by Maisa Martin and Pirkko Muikku-Werner. Jyväskylä: Centre for Applied Language Studies, University of Jyväskylä, 31–40.
- Pool, Raili 1999. About the use of different forms of the first and second person singular personal pronoun in Estonian cases. – *Estonian: Typological Studies III*. Edited by M. Erelt. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 11. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 158–184.
- Pool, Raili 2000. Eesti keele personaalpronoomenite pikkade ja lühikeste vormide kasutus eestlaste ja mitte-eestlaste keeles. – *Languages at Universities Today and Tomorrow*. Edited by Kiira Allikmets. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 67–75.
- Pool, Raili 2002. Harjutuskogumikud eesti keele kui teise keele õppijatele. – *Kümme aastat eesti keele kui teise keele õppematerjale 1991–2001*. Retsensioonid ja ülevaateartiklid. Tallinn: Talmar ja Põhi, 171–187.
- Pool, Raili 2005 (toim). *Teine keel. Uurimusi eesti keele kui teise keele omandamisest*. Toim Raili Pool. Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 5. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- 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 2006a. Eesti keele sihitise ja rektsiooni harjutusi. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Pool, Raili 2006b. Täis- ja osasihitise kasutamisest eesti keelt teise keelena õppijate pilgu läbi. – *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 2 (2005)*. Toim Helle Metslang ja Margit Langemets. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 185–202.
- Pool, Raili 2006c. Sihitise vormihomonüümia – keeleuurija probleem, keeleõppija tugi. – *Lähivertailuja 17*. Toimetajad Külvi Pruuli ja Annekatrin Kaivapalu. Jyväskylä *Studies in Humanities* 53. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 85–101.
- Pool, Raili, Elle Vaimann 2005. Vead kõrgtasemel eesti keele kõnelejate kirjalikus keelekasutuses. – *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 1 (2004)*. Koostaja Margit Langemets, toimetaja Maria-Maren Sepper. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 115–137.
- Pool, Raili, Elle Vaimann 2006. Kivinemisnähtusi vene üliõpilaste kirjalikus eesti keeles. – *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 2 (2005)*. Toimetajad Helle Metslang ja Margit Langemets. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 203–217.

- Puolakainen, Tiina 2000. Eesti keele reeglipõhise morfoloogilise ühestamise probleemseid kohti. – Arvutuslingvistikalt inimesele. Toim Tiit Hennoste. Tartu Ülikooli üldkeeleteaduse õppetooli toimetised 1. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 73–85.
- Päll jt = Päll, E., E. Totsel, G. Tukumtsev 1962. Eesti ja vene keele kõrvutatud grammatika õpetajaile ja üliõpilastele. Tallinn: Eesti Riiklik Kirjastus.
- Raag, Raimo 1985. The direct object in Swedish Estonian. – Eesti Teadusliku Seltsi Rootsis Aastaraamat. *Annales Societatis Litterarum Estonicae in Svecia*. IX 1980–1984. Stockholm, 201–211.
- Rajandi, Henno, Helle Metslang 1979. Määramata ja määratud objekt. Tallinn: Valgus.
- Rannut, Mart 2000. Vene aktsendist eesti keeles. – Abiks õpetajale. Eesti keele kui teise keele õpetamine. Artiklite kogumik I. Toim Ülle Türk. EV Haridusministeerium. Tallinn, 7–17.
- Rannut, Ülle 2005. Keelekeskkonna mõju vene õpilaste eesti keele omandamisele ja integratsioonile Eestis. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Ratassepp, Maria 2003. Vene abiturientide eesti keele verbirektsiooni veaanalüüs. Käsi- kirjaline bakalaureusetöö Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Remes, Hannu 2001. Tunnusmerkisyydestä suomen ja viron morfologisissa suhteissa. – Keele kannul. Pühendusteos Mati Ereli 60. sünnipäevaks 12. märtsil 2001. Koostanud ja toimetanud Reet Kasik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 285–292.
- RG 1982 = Русская грамматика. Том II. Синтаксис. Главный редактор Н. Ю. Шведова. Академия Наук СССР, Институт русского языка. Москва: Наука.
- Richards, J. C. 1974. A non-contrastive approach to error analysis. In Richards, J. C. (ed.), *Error Analysis*. London: Longman, 172–88. Reprinted from *English Language Teaching* 25.
- Rifkin, Benjamin 1995. Error gravity in learners' spoken Russian: a preliminary study. – *The Modern Language Journal* 79, 477–490.
- Rifkin, Benjamin, Felicia D. Roberts 1995. Error gravity: a critical review of research design. – *Language Learning* 45: 3, 511–537.
- Robb, T., S. Ross, I. Shortreed 1986. Salience of feedback on error and its effect on EFL writing quality. – *TESOL Quarterly* 20, 83–95.
- Rätsep, Huno 1978. Eesti keele lihtlausete tüübid. Tallinn: Valgus.
- Sajavaara, Kari 1999. Kontrastiivinen kielentutkimus ja virheanalyysi. – *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Toimittaneet Kari Sajavaara ja Arja Piirainen-Marsh. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto, 103–128.
- Schachter, Jacquelyn 1974. An error in error analysis. – *Language Learning* 24, 205–214.
- Schachter, J. 1996. Maturation and the issue of Universal Grammar in second language acquisition. In W. Ritchie and T. Bhatia (eds.), *Handbook of Second Language Acquisition*. San Diego: Academic Press, 159–193.
- Schultz, Renate A. 1991. Second language acquisition theories and teaching practice: how do they fit? – *The Modern Language Journal*, 75, I, 17–26.
- Schumann, J. 1978. *The Pidginization Process: a Model for Second Language Acquisition*. Rowley: Newbury House.
- Selinker, Larry 1972. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics* 10, 2, 209–231.
- Selinker, Larry, R. Mascia 1999. Fossilization: trying to get the logic right. – P. Robinson (ed.), *Representation and Process: Proceedings of the 3rd Pacific Second*

- Language Research Forum, Vol. 1. Tokyo: Pacific Second Language Research Forum, 257–265.
- Semke, H. D. 1984. Effect of the red pen. – *Foreign Language Annals* 17, 195–202.
- Sheorey, R. 1986. Error perceptions of native-speaking and non-native-speaking teachers of ESL. – *ELT Journal* 40/4, 306–312.
- Siitonen, Kirsti 1999. Agenttia etsimässä. *u-verbijohdokset edistyneen suomenoppijan ongelmana*. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 63. Turku.
- Smolin, Liina 2006. Kirjutamisoskus kesk- ja kõrgtasemel. Vigade analüüs. Käsi-kirjaline magistritöö Tallinna ülikooli eesti filoloogias osakonnas.
- Sulkala, Helena 1996. Expression of aspectual meanings in Finnish and Estonian. – *Estonian: Typological Studies I*. Edited by Mati Ereht. Tartu ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 4. Tartu, 165–225.
- Sössenko, Irina 2002. Lektüür võõrkeeletunnis. Bakalaureusetöö Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetoolis.
- Šanski jt = Шанский, Н., М., И. П. Распопов, А. Н. Тихонов, А. В. Филиппов 1981. Современный русский литературный язык. Под редакцией Н. М. Шанского. Ленинград: Просвещение.
- Šarapova, Julia 2005. Eesti keele isikulise tegumoe minevikuaegade õppimine ja omandamine. – *Teine keel. Uurimus eesti keele kui teise keele omandamisest. Toim Raili Pool*. Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 5. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 135–172.
- Tarone, Elaine 1983a. Some thoughts on the notion of ‘communication strategy’. – *Strategies in Interlanguage Communication*. Edited by Claus Færch and Gabriele Kasper. London and New York: Longman, 61–74.
- Tarone, Elaine 1983b. On the variability of interlanguage systems. – *Applied Linguistics* 4/2, 143–163.
- Tarone, Elaine 1988. *Variation in Interlanguage*. Edward Arnold.
- Tarone, Elaine, George Yule 1991. *Focus on the Language Learner*. Second impression. Oxford: Oxford University Press.
- Tauli, Valter 1968. Totaalobjekt eesti kirjakeeles. – *Suomalais-ugrilaisen seuran toimituksia* 145. Helsinki: Suomalais-ugrilainen seura, 216–223.
- Tauli, Valter 1980. *Eesti grammatika II. Lauseõpetus*. Uppsala: Finsk-ugriska institutionen.
- Thomas, Margaret 1994. Assessment of L2 proficiency in second language acquisition research. – *Language Learning* 44, 2, 307–336.
- Torn, Reeli 2004. Sihitisekäänete ja tuleviku vormide kasutamine kolme eesti-inglise kakskeelse lapse eesti keeles. – *Emakeel ja teised keeled IV. Toimetanud Birute Klaas ja Silvi Tenjes*. Tartu ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 3. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 177–191.
- Truscott, John 1996. The case against grammar correction in L2 writing classes. – *Language Learning* 46, 2, 327–369.
- Truscott, John 1999. What wrong with oral grammar correction. – *Modern Language Review* 55, 4.
- Uuspõld, Ellen 1997. Mõningaist liiasusnähtustest eesti keelekasutuses. – *Keel ja Kirjandus* 11, 743–747.

- Vaimann, Elle 2002. Mis on eesti keeles viga? – Emakeel ja teised keeled III. Toim L. Lindström ja O. Palikova. TÜ eesti keele (võõrkeelena) õppetooli toimetised 1. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 250–257.
- Vaiss, Natalja 2004a. Verbi aspektikategooria eesti ja vene keeles. – Eesti keel: võõrkeelest teiseks keeleks. Koost Mart Rannut, toim Mart Rannut, Marju Kõivupuu, Tiit Päeva. TPÜ eesti filoloogia osakonna toimetised 1. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 145–184.
- Vaiss, Natalja 2004b. Eesti keele aspekti väljendusvõimalusi vene keele taustal. Magistritöö. Käsikiri Tallinna Pedagoogikaülikooli eesti filoloogia osakonnas.
- Valgina = Валгина, Н. С. 1991. Синтаксис современного русского языка. Издание третье, исправленное. Москва: Высшая школа.
- Valmet, Aino, Ellen Uuspõld, Ellen Turu 1996. Eesti keele õpik. Kolmas, parandatud trükk. Kirjastus Valgus.
- Valmis, Aavo, Lembetar Valmis 2001. Lihtne eesti keele grammatika harjutuste ja võtmega. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Verschik, Anna 2001. Interferentsi mehhanismidest ja vene-eesti kontaktidest. – Keel ja Kirjandus 8, 529–542.
- Verschik, Anna 2002. Russian-Estonian contacts and mechanisms of interference. – TRAMES 6(56/51), 3, 245–265.
- Verschik, Anna 2002a. Viga! Viga? Viga ... – Oma Keel 2, 76–82.
- Verschik, Anna 2004. Mõnda vahekeelest ja kontrastiivsest analüüsist. – Eesti keel: võõrkeelest teiseks keeleks. Koost M. Rannut, M. Kõivupuu, T. Päeva. TPÜ eesti filoloogia osakonna toimetised 1. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 132–144.
- Vihman, Virve-Anneli 2004. Valency Reduction in Estonian. A thesis submitted in fulfilment of requirements for the degree of Doctor of Philosophy. University of Edinburgh.
- Viihto, Tiit-Rein 2005. Eesti tegusõna tüpoloogiat. – Keel ja Kirjandus 3, 182–194.
- Waugh, L. R., B. A. Lafford 2006. Markedness. – Encyclopedia of Language & Linguistics. Second edition, Volume 7. Editor-in-chief Keith Brown. Amsterdam etc: Elsevier, 491–498.
- White, Lydia 1986. Markedness and parameter setting: some implications for a theory of adult second language acquisition. – Markedness. Eds. Fred Eckman, Edith Moravcsik, Jessica Firth. New York, London: Plenum Press, 309–327.
- White, Lydia 2003a. Fossilization in steady state L2 grammars: Persistent problems with inflectional morphology. – Bilingualism: Language and Cognition 6 (2), 129–141.
- White, Lydia 2003b. Second Language Acquisition and Universal Grammar. Cambridge: Cambridge University Press.
- White, Lydia 2006. On the nature of interlanguage representation: Universal Grammar in the second language. – The Handbook of Second Language Acquisition. Edited by Catherine J. Doughty and Michael H. Long. Blackwell Publishing, 20–42.
- ÕS 1999 = Eesti keele sõnaraamat. Koost Tiina Leemets, Sirje Mäearu, Maire Raadik ja Tiit Erelt, toim Tiit Erelt. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

THE ACQUISITION OF TOTAL AND PARTIAL OBJECTS BY LEARNERS OF ESTONIAN AS A SECOND LANGUAGE

Summary

The present thesis examines the use of the total and partial object in acquiring Estonian as a second language in the context of linguistic errors occurring in learner language. The thesis consists of an introductory chapter and seven articles already published or to be published during 2005–2007. The first half of the introduction gives an overview of the problems related to acquiring a second language and the important concepts and terms used in the thesis; the second part gives an overview of the approach to total and partial object in Estonian linguistics, stressing the aspects important to language learners.

The learner language materials analysed in the articles include writings, transcriptions of oral conversations, and written tests of students who study Estonian as a Foreign Language at the University of Tartu and whose native language is Russian. The main emphasis is on the written learner language materials, but comparisons are also made to spoken data. The data collected through introspection includes recordings of spoken language. In a number of articles, comparisons are made to analogical data on the language use of students whose first language is Estonian. All the results in the articles of the thesis and their subsequent conclusions are limited to acquisition of Estonian by the described subject group.

Each of the articles in the thesis considers second language acquisition from a specific perspective and applies particular research methods. In each article, the theoretical overview of the issues discussed is presented first, followed by a description of the study based on concrete Estonian data and the analysis of results. The main results of the study according to the issues covered in the articles are as follows:

- The frequency rankings of linguistic errors according to the types of mistakes (33 types in total) made in the exam essays by proficient language users who speak Estonian as their second language show that Estonian word order, lexical choices and the use of total and partial object are most problematic for proficient language learners. The fact that many mistakes are made in these language areas is, to a degree, inevitable, as these are categories that are difficult or even impossible to avert in language. Of the total number of linguistic errors analysed (664 examples in total), 39.3% may be due to interference. The majority of mistakes made by second language users are similar to errors made the analogical essays of native speakers, although the latter made more errors in spelling and interpunctuation.

- Based on the comparison of mistakes in exam essays written by one and the same subject at different times, it can be claimed that fossilization may occur on the level of grammar (for instance, word order, the choice between total and partial object, government, etc.) as well as on the level of lexicon. At the same time, fossilization is closely associated to the idiosyncrasies of language learners and the same linguistic structures might not fossilize in the Estonian of every language learner.
- The type of linguistic mistakes foreign language teachers correct or accept in written assignments depends on the type of mistake and whether Estonian is the teacher's first or second language. Both teachers for whom Estonian is their first language and for whom second language definitely correct the mistakes that directly violate grammar rules (agreement, inflectional formation, total object instead of partial object, etc.), but at the same time, oversights by students are accepted in cases when there is no direct rule to follow and linguistic competence should be used instead. Nevertheless, using explicit linguistic knowledge does not lead teachers for whom Estonian is their second language to target language-specific solutions, at which arrive teachers whose first language is Estonian using their linguistic competence.
- The data collected through introspection show that the observed subject group tries, in their use of total and partial object, to rely on rules that do not always lead to anticipated results, especially in case of the total object. The collected data confirms that in second language teaching, it is useful to keep in the background the division of transitive verbs into partitive and aspectual verbs. Furthermore, when teaching grammar, it should be emphasised that neither predicate verbs in the imperative and impersonal voice, nor clausal arguments in *da*-infinitive require their dependent to be necessarily a nominative object, but that in such cases, depending on the verb as well as the whole clause, often the partitive object may also be used.
- Due to the grammatical homonymy characteristic of Estonian, it is not always possible to ascertain which of the two or three grammatically homonymous object cases the language learner has intended. On the basis of learner language materials, there is reason to claim that it is incorrect to classify the grammatically homonymous objects present in the second language user's written and spoken texts according to the native language user's linguistic competence, as learners' linguistic choices are often unpredictable. Should the object's grammatical homonymy not be syntactically neutralised through, for example, agreement or coordination, it is worthwhile to group such objects separately. Ambiguity deriving from grammatical homonymy should also be taken into account when compiling teaching materials and tests for teaching Estonian as a second language.
- The observed subject group's target language-specific correctness in object use in free spoken and written language is greatest for the partitive object and poorest for the nominative object. The hierarchy of object case

acquisition of the subject groups is partitive > genitive > nominative and this coincides with the hierarchy of the Estonian object case syntactic markedness.

- Links between Russian verbal aspect and Estonian object cases (according to which the Russian imperfect corresponds, in most cases, to partitive object and perfective total object) play no special role in the object use by language learners whose native language is Russian. Language learners' linguistic choices are often based on other regularities; for instance, learners proceed from the Estonian verb form, object case in their native language (especially when there is grammatical homonymy) and they try to differentiate formally between subject and object.
- Overuse by language learners of the partitive object and a corresponding under use of total object (compared to native language data) may be considered total object avoidance. Avoiding the total object is most evident in translation tasks, by which advanced learners, when in doubt, completely avoid the object in their translations.

ELULOOKIRJELDUS

Raili Pool

Kodakondsus: Eesti
Sündinud: 16. oktoobril 1969
abielus, 3 last
Aadress: Tartu Ülikool, eesti keele (võõrkeelena) õppetool
Ülikooli 16, Tartu 51003
Telefon: 7375 225
e-post: raili.pool@ut.ee

Haridus

1987 Rapla Keskkool
1992 Tartu Ülikool, eesti filoloogia
1999 Tartu Ülikool, *magister artium* (eesti keel)
alates 2001 Tartu Ülikool, doktoriõpe (eesti keel)

Teenistuskäik

1992–1993 TÜ praktilise eesti keele kateedri õpetaja
1993–1999 TÜ eesti keele (võõrkeelena) õppetooli assistent
1999–2004 TÜ eesti keele (võõrkeelena) õppetooli lektor
alates 2004 TÜ eesti ja soome-ugri keeleteaduse osakonna kontrastiivse keeleteaduse teadur

CURRICULUM VITAE

Raili Pool

Nationality: Estonian
Date of birth: 16.10.1969
Married, three children
Address: University of Tartu, Chair of Estonian as a Foreign Language
Ülikooli 16–113, Tartu 51003
Telephone: 7375 225
e-mail: raili.pool@ut.ee

Education

1987 Rapla Secondary School
1992 University of Tartu, Estonian language and literature
1999 University of Tartu, *magister artium*
from 2001 PhD student at the University of Tartu

Professional experience

1992–1993 University of Tartu, Chair of Practical Estonian, teacher
1993–1999 University of Tartu, Chair of Estonian as a Foreign Language,
assistant lecturer
1999–2004 University of Tartu, Chair of Estonian as a Foreign Language,
lecturer
from 2004 University of Tartu, Department of Estonian and Finno-Ugric
Linguistics, research fellow in contrastive linguistics

DISSERTATIONES PHILOLOGIAE ESTONICAE UNIVERSITATIS TARTUENSIS

1. **Ülle Viks.** Eesti keele klassifikatoorne morfoloogia. Tartu, 1994.
2. **Helmi Neetar.** Deverbaalne nominaaltuletus eesti murretes. Tartu, 1994.
3. **Ülo Valk.** Eesti rahvausu kuradi-kujutelm. Tartu, 1994.
4. **Arvo Eek.** Studies on quantity and stress in Estonian. Tartu, 1994.
5. **Reet Kasik.** Verbid ja verbaalsubstantiivid tänapäeva eesti keeles. Tartu, 1994.
6. **Silvi Vare.** Nimi- ja omadussõnatuletus tänapäeva eesti kirjakeeles. Tartu, 1994.
7. **Heiki-Jaan Kaalep.** Eesti keele ressursside loomine ja kasutamine keele- tehnoloogilises arendustöös. Tartu, 1998.
8. **Renate Pajusalu.** Deiktikud eesti keeles. Tartu, 1999.
9. **Vilja Oja.** Linguistic studies of Estonian colour terminology. Tartu, 2001.
10. **Küllü Habicht.** Eesti vanema kirjakeele leksikaalsest ja morfosüntaktilisest arengust ning Heinrich Stahli keele eripärast selle taustal. Tartu, 2001.
11. **Pire Teras.** Lõunaeesti vokaalisüsteem: Võru pikkade vokaalide kvaliteedi muutumine. Tartu, 2003.
12. **Merike Parve.** Väljed lõunaeesti murretes. Tartu, 2003.
13. **Toomas Help.** Sõnakeskne keelemudel: Eesti regulaarne ja irregulaarne verb. Tartu, 2004.
14. **Heli Laanekask.** Eesti kirjakeele kujunemine ja kujundamine 16.–19. sajandil. Tartu, 2004.
15. **Peeter Päll.** Võõrnimed eestikeelses tekstis. Tartu, 2005.
16. **Liina Lindström.** Finiitverbi asend lauses. Sõnajärg ja seda mõjutavad tegurid suulises eesti keeles. Tartu, 2005.
17. **Kadri Muischnek.** Verbi ja noomeni püsiühendid eesti keeles. Tartu, 2006.
18. **Kanni Labi.** Eesti regilaulude verbisemantika. Tartu, 2006.