

KUI VAJALIK ON GRAMMATIKA?

MARTIN EHALA

Sissejuhatus

Pierre Bourdieu ([1980] 1991) on tabavalt kirjutanud, kuidas ühiskond loob ja taastoodab legitiimset keelevarianti, mis on tihedalt seotud riigi ja haridussüsteemiga ja mida laias laastus kõik ühiskonnakihid tunnustavad kui keelekasutuse head tava, hoolimata sellest, et vaid valitud kõnelejarühmad omandavad selle loomuliku keeleomandamise käigus, samal ajal kui ühiskonna suurem osa peab kõvasti vaeva nägema, et see koolis ära õppida. Olenemata viisist, kuidas legitiimne keel ehk siis lihtsamalt öeldes normitud kirjakeel omandatakse, moodustab see osa inimese keelelisest kapitalist, mida ta on võimeline ühiskonna toimimisväljadel teist tüüpi kapitalide vastu vahetama, näiteks ligipääsu kaudu tasuvamatele töökohtadele või võimalusega avalikus ühiskondlikus elus kaasa rääkida.

Kuigi Eestis ei ole ehk kirjakeele ja rahvakeele erinevused nii suured, et osa ühiskonnakihtide juurdepääs hüvedele oleks oluliselt raskendatud (välja arvatud nendel, kelle emakeel ei ole eesti keel), on hea kirjakeeleoskus siiski osa ühiskondlikust võimumehhanismist. See ei kehti muidugi ainult kirjakeele kohta. Põhimõtteliselt on iga allkeele oskus keeleline kapital, mis teatud valdkonnas või teatud seltskonnas võimaldab edukalt toimida. Näiteks ei ole tõenäoliselt võimalik teha akadeemilist karjääri, kui inimene ei suuda end väljendada akadeemilise registri nõuete järgi niihästi eesti kui järjest valdavamalt ka inglise keeles. Ei ole võimalik olla jurist, oskamata väljendada juriidilisele keelele omase keerukuse ja terminoloogiaga. Ei saa olla usutav bürokraat, valdamata nominaalstiili ega valdkonna stampkeelendeid.

Iga erialakeele omandamisse peab inimene investeerima oma aega, et hiljem olla võimeline selles valdkonnas tegutsema. Samas annab selle kapitali valdamine talle võimaluse see enda kasuks tööle panna. Nii peabki tavainimene minema juristi juurde nõu küsima, sest ise ei suuda ta keerulise seaduseteksti nüanssidest läbi närida, bürokraat suudab aga oma žargoniga kehtestada võimu kodaniku üle, kellel on vaja saada mingi kooskõlastus riigiametist. Loomulikult tekitab see ebavõrdsust ja iseäranis keeleteadlased on vaprast võitlema selle eest, et juriidiline keel oleks tavainimesele arusaadavam ja bürokraadid ei kasutaks kohutavat kantseliiti. Kuid ega lingvistid ise sugugi paremad ole.

Nad on haaranud monopoli kirjakeele normide kehtestamise ja kirjeldamise üle ning teevad seda sellises erialases žargonis, mis tagab, et tavainimene ilma nende abita normide nüanssides orienteeruda ei suuda, mistõttu vajab nõustamist, koolitust ja keeleteoimetust, mida suudavad pakkuda üksnes vajaliku erihariduse saanud asjatundjad ehk siis lingvistid ise.

Ma olen kaugel sellest, et seda kõike hukka mõista ja nõuda keelelist võrdsust: ühiskond on hierarhiline ja ma ei usu, et võimu- ja sellega kaasnevaid keelelisi erinevusi oleks võimalik kaotada. Kuid ma nõustun Bourdieuga, et

ühiskonnas toimub pidev nügimine, millega n-ö tõrjutud rühmad üritavad legitiimse keele piire endale soodsamaks nihutada. Seega ma mõistan niihästi juriste kui ka bürokraate nende soovis muuta oma erialakeel keerukamaks, et säilitada selle üle monopol, samal ajal ma mõistan ka (lingvistide) püüdlust neid seda tegemast takistada. Aga ma leian, et oleks vaja kedagi, kes üritaks ka lingviste ohjeldada nende püüdluses oma valdkonda monopoliseerida. Parema puudumisel üritan seda siin ise teha, mõistes küll hästi võimalikku pahameelt, mida see kolleegide südames võib tekitada.

Kirjakeele monopol

Kõige tüüpilisemal juhul on kirjakeele monopol valitseva klassi käes (nagu näiteks Prantsusmaal või vanal heal Inglismaal), kelle keelepruugi lingvistid formaliseerivad standardkeele kujul. Seda tehes on keeleteadlased oma olemuselt nagu keelelised pankurid, kes teistele kuuluvalt kapitalilt oma protsendi võtavad. See toimub põhiliselt kahel viisil: esiteks on lingvistidel võimalus teha valik erinevate paralleelvormide vahel, s.t kuulutada osa neist normipärasteks ja osa normivastasteks. Et igas keeles, ka valitsevate klasside keeles, on loomulikku varieeruvust, siis on võimalik alati seda normeermisega korraldada. Mida täpsemalt paralleelvariantide kasutus reguleeritakse ja mida täpsemalt paronüümsete keelendite tähenduserinevused fikseeritakse, seda kõrgemat protsenti lingvistid nende hoolde usaldatud keeleliselt kapitalilt teenivad, sest mida keerukamad reeglid, seda hädavajalikum on lingvistide abi nendega toimetulekul.

Teiseks kasutavad lingvistid standardkeele reeglite kirjapanemiseks oma erialažargooni, mille olulisemaks tunnuseks on rohke grammatikaterminite kasutus. Selliselt vormistatud reeglite mõistmine eeldab head ülevaadet keele ehitusest ja võimet keelestruktuure analüüsida. Iseenesestmõistetavalt ei suuda tavaline keelekasutaja seda ilma erialase koolitusega teha, mistõttu „keelepankurid” (lingvistid, leksikoloogid, keelekorraldajad, keeletoimetajad ja emakeeleõpetajad) on endale taganud tagasihoidliku, kuid püsiva sissetuleku neile usaldatud kapitali haldamiselt.

Ma ei arva, et see tegevus iseenesest oleks kuidagi taunitav, küsimus on vaid protsendimääras, täpselt nagu ka õigus- või bürokraatiakeele puhul. Küsimus on selles, kuivõrd keeruline on tavainimesele juurdepääs nende valdkondade oskusteabele, seda just eeskätt keelelise väljenduse eripära tõttu. Mida asendamatumaks on erialainimesed muutnud oma vahenduse valdkonna oskusteabele ligipääsemisel, seda taunitavam see tegevus on.

Samal ajal ma ei arva, et erialainimesed kuidagi teadvustatult ja kasuahnelt oma monopoli üritavad kindlustada. Vaevalt et enamik üldse on oma valdkonnale kunagi Bourdieu prisma läbi vaadanud. Ma usun, et erialainimesed lihtsalt püüdleval järjest täiuslikuma erialase tulemuse poole. Selle tagajärjeks on nähtamatu käe protsess, mis muudab valdkonna väljenduse järjest spetsiifilisemaks ja autsaideritele raskemini ligipääsetavamaks.

Nii võibki keeleteadlane siiralt ja sinisilmselt kinnitada, et „pole võimalik aru saada näiteks kokku- ja lahkukirjutamise reeglitest, kui ei tunta sõnaliike, ega kirjavahemärgireeglitest, kui ei osata määrata lauseliikmeid. Sõnade käänamise ja pööramise süsteemi õppimiseks on tarvis ära tunda välted,

kindlaks teha, kas ja milline astmevaheldus sõnas esineb” (Sakova 2009), või et „keelereeglid on sõnastatud grammatikaterminites ning baasmõisteid tundmata ei saa (normi)kirjakeelt üldse õppida ega õpetada” (Penjam 2009: 1), või „ma ei kujuta ette, kuidas saab gümnaasiumis õpetada ilma keele struktuuri õpetamata või õppida nii, et oma emakeele ülesehitusest midagi ei tea” (Raun, Filippov 2009). Paraku on neil paljuski õigus, sest süsteem taastoodab iseennast ja katsed asjale valdkonnaväliselt vaadata leiavad tugevat vastuseisu mitte majanduslike huvide võtmes, vaid pigem seetõttu, et muudatused puudutavad erialainimeste väärtussüsteemi, erialast identiteeti ja harjumusi. Samas ei ole ettekujutus, et kirjakeelt pole võimalik ilma grammatikatermineid tundmata sõnastada ega õpetada, mitte vääramatut loodusseadus, vaid lihtsalt väljakujunenud olukorra konstateering. Veidi kriitilisema pilguga analüüsidest ilmneb, et suur osa grammatilisest pagasist on kirja-keele omandamiseks ebaoluline, ja ma ei ole esimene, kes seda on märganud.

Veidi ajaloost

Keskne institutsioon, kus normitud kirjakeele taastootmine aset leiab, on haridussüsteem. Seal toimub tõenäoliselt iga inimese esimene kokkupuude kirjakeele normeerimise diskursusega, s.t mõistesüsteemiga, mille abil kirja-keelt õpetatakse. See on kogu aeg olnud väga grammatikakeskne. Õpikuid kirjutasid keeleteadlased. Emakeeleõpetajad, kes nende järgi õpetavad, on hariduse omandanud ülikoolides nendesamade keeleteadlaste käe all ja sellesamas diskursuses, millega normatiivsed keeleteadlased neid reegleid kõige esmalt on kirjeldanud. Seega pole midagi imestada, et see diskursus on oma olemuselt lingvistiline.

Ka mina usun, et lingvistilisele mõistesüsteemile pole keelekorralduses alternatiivi, sest lingvistika pakub kõige ulatuslikuma ja täpsema mõistelise raamistiku keeleliste nähtuste kirjeldamiseks ja normide fikseerimiseks. Samas ei usu ma nagu mõned mu silmapaistvad eelkäijadki, et kogu see mõistestik oleks vältimatu tavakasutajale või õppurile keelereeglite sõnastamiseks. Seega ei puuduta järgnev kriitika mitte viisi, kuidas kirjakeele norme ja norminguid fikseerida ja defineerida, vaid viisi, kuidas neid norme tavakasutajate jaoks arusaadaval viisil sõnastada ja/või õpetada.

Ilmselt esimesena eesti keele õpetuse ajaloos seadis grammatikapõhiste reeglite otstarbekuse kirjakeele õpetamisel kahtluse alla Nikolai Rimmel (vt lähemalt: Maanso 2008b). Tema seisukohad põhinevad väga ulatuslikel kvantitatiivsetel uuringutel, mis ta tegi 1960. aastate koolinoorte seas õigekeelsusreeglite tundmise, õigekeeleoskuse, keelevaistu ja emakeeleõppe hoiakute kohta. Rimmel konstateerib, et paljude keelenähtuste, nagu sõnavälte, astmevahelduse, tüüpcondade, käänd- ja kaassõna lahkukirjutuse olemuse mõistmine, käib õpilastele üle jõu, mistõttu ei ole nende grammatilisel kirjeldusel põhinevad reeglid õpilastele arusaadavad ja põhjustavad pigem segadust, kui aitavad vältida vigu. Rohket kinnitust sellele sai Rimmel õpilaste tagasisidet uurides, milles paljud kinnitasid, et „keelereegleid ei kasuta kunagi, sest pole neid ilmaski pähe õppinud. Kirjutan ainult vaistu järgi ja toetun põhiliselt näidetele” (Rimmel [1971] 2008: 98). Et õpilaste keelevaist üldiselt ei peta, selles veendus Rimmel nonsenss-sõnadega tehtud häälikkoostise ja

vormimoodustuse katsete põhjal, milles õpilased andsid 70–97 % ulatuses kokkulangevaid vastuseid.

Katsete tulemused ajendasid Rummelit loobuma reeglipõhisest emakeeleõpetusest mitmete teemade käsitlemisel ja katsetama selle asemel analoogia-põhist õpetust. Tulemused olid väga muljetavaldavad. Katseklassides saavutasid õpilased 34 protsendipunkti kõrgemaid tulemusi konsonantühendi ja klusiilide õigekirjas ning 24 protsendipunkti kõrgemaid tulemusi kokku- ja lahkukirjutamise õppimisel (Maanso 2008c: 51). Tulemused võinuks olla piisavalt kaalukad, et Rummeli metoodika emakeeleõpetuses üldiseks muuta, kuid paraku nii ei juhtunud. Olen üsna veendunud, et põhjuseks oli emakeeleõpetajate lingvistilis-filoloogiline ettevalmistussüsteem ülikoolides, mida autsaiderist rakenduslingvist mõjutada ei suutnud. Nii valitseb sama filoloogilis-lingvistiline paradigma meie ülikoolides emakeeleõpetajate ettevalmistusel edasi, kuigi riikliku õppekava põhisuunad on oluliselt muutunud ja nõuaks oluliselt teistsugust lähenemist.

Rummelile sekundeeris võib-olla jõulisemaltki Johannes Valgma, kelle kirjutised emakeeleõpetuse muutmise põhjustasid 1960. aastate keskel ulatusliku diskussiooni (vt lähemalt: Maanso 2008a). Valgma täheldas, et kooli grammatikaõpetuse tulemused on väherõõmustavad: tunde pühendatakse sellele palju, kuid tulemused on puudulikud. Isegi emakeeleõpetajaks õppivad üliõpilased ei tea aasta pärast morfoloogia kursust enam muutkondi. Valgma järeldus on karm, aga õiglane: „Morfoloogia ja süntaksi õppimine senisel kujul ei anna kulutatud ajaga võrdelist tulu ja tuleb ratsionaalsemalt ümber korraldada” (Valgma [1965] 2008: 83). Ta esitab ka loendi teemadest, mis õigekirja omandamise eeldusena on vältimatud: „häälikud ja tähed, helilised ja helitud häälikud, sõnaliigid, käänded, tegusõna vormid (eriti käändelised ja pöördelised vormid) [---] lauseõpetusest – mõisted ja lauseanalüüsi oskus, nii et tähtsamaid kongruentsi-, reksiooni-, sõnade järjekorra ja interpunktsioonireegleid rakendada suudetakse” (Valgma [1965] 2008: 89).

Valgma mõtted olid tollases ajas väga uudsed ja põhjustasid elavat vastukaja. Tema seisukohtadele tuli tegevõpetajatelt üsna palju toetust, kuid vastuseisu akadeemilistest ringkondadest. Põhilise oponendina astus üles Gerda Laugaste Tartu Riiklikust Ülikoolist, kelle seisukoha võib kokku võtta lausega „keele struktuuri tundmata ei saa... ükski kõneleja vajalikku kindlust kätte” (Maanso 2008d: 94).

Paraku ei ole hoiakud ja suhtumised viimase 40 aastaga väga palju muutunud. Kui emakeeleõpetuse metoodikud üldiselt pooldavad pigem Valgma ja Rummeli lähenemist („Kui pöörata nooremates klassides grammatika õpetamisele liiga suurt tähelepanu, siis võib see laste kirjutamise arengut koguni pärssida”; Uusen, Hiiepuu 2011), siis need inimesed (niihästi ühiskonnas kui ka ülikoolis), kes emakeele õpetamise küsimustega otseselt kokku ei puutu, kalduvad pigem toetama müüti, et grammatilise struktuuri tundmine on õigekirja ja eneseväljenduse omandamiseks vältimatut. Püüan järgnevalt analüüsida, kui palju grammatika mõistestikku õigekirjareeglite sõnastamiseks ja omandamiseks tegelikult vaja on.

Häälikuortograafia

Vaieldamatult on häälikuortograafia reeglite sõnastamisel vaja kasutada vokaali, konsonandi ja klusiili mõisteid ning helitute ja heliliste häälikute mõisteid. Vältimatu on ka lühikese ja pika hääliku eristamine, kuid kolm häälikupikkust on juba kindlasti saatanast või vähemalt saientoloogiast, sest eesti keele kolm häälikupikkust, mis nii kenasti näivad avalduvat kolmikutes *koli : kooli : kooli* ja *koli : kolli : kolli*, on samaväärne teaduslik nonsens, nagu loodusteadustes oleks väide, et Päike tiirleb ümber Maa (vt lähemalt: Viitso 1979; Hint 1998; Eek 1986; Ehala 1999).

Küsimus ei ole lihtsalt teoreetiline või terminoloogiline. Praeguse kirjutama õpetamise metoodika kohaselt on lühikese, pika ja ülipika hääliku eristamine häälikupikkuste märkimise vältimatu eeldus. Selline arusaam muudab häälikuõigekirja õppimise tarbetult keeruliseks ja aeganõudvaks, sest üldiselt eesti õigekiri kolme häälikupikkust kirjas ei märgi. Vaja läheb seda vaid sulghäälikute pikkuse märkimisel ja sedagi mitte igal pool, vaid ühes üsna täpselt piiritletud ümbruses: lühikese täishääliku järel. Seega on ühest eesti keele õigekirja erijuhtumist tehtud üldine printsip, hoolimata sellest, et ülejäänud häälikute õigekiri seda arvesse ei võta. See on lihtsalt aja raiskamine, häälikute õigekirja õppimist tuleks alustada hoopis teisest otsast ja ilma kolme vältet mainimata.

Selle metoodika kohaselt on õigekirjaõpetuses oluline eristada lühikest häälikut (I valde) pikast häälikust (II või III valde), kuid pikkade häälikute omavahelised iseärasused võib jätta käsitlemata, sest õigekiri neid ei kajasta. Niisiis piisaks õigekirja õpetamiseks kolmest põhireeglist:

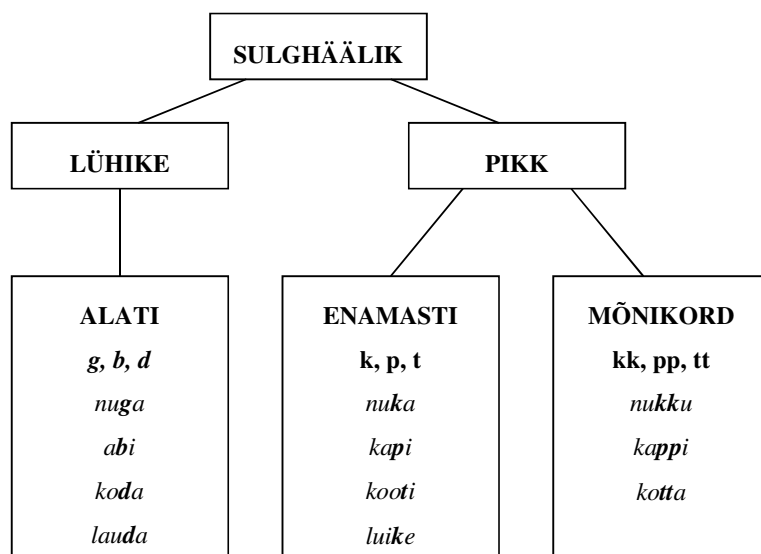
- Lühike häälik märgitakse ühe tähega, pikk häälik kahe tähega, näiteks *kala*, *kaalu*, *pala*, *palli*.

- Häälikuühendis kirjutatakse iga häälik ühe tähega (häälikuühendi moodustavad ühes sõnas kõrvuti asetsevad erinevad täishäälikud või kaashäälikud). Nii näiteks on pikk sõnas *ulguma* *l*-häälik, sõnas *märg* *r*-häälik, sõnas *aur* *u*-häälik, aga häälikuühendi kirjutamise reegli järgi kirjutatakse need kõik alati ühe tähega.

- Sulghäälikud moodustavad erandi: lühike sulghäälik kirjutatakse *g*, *b*, *d*-ga, pikk sulghäälik ühe *k*, *p*, *t*-ga ja ainult erandjuhtumil kirjutatakse pikk sulghäälik kahe tähega (vt joonist 1).

Pika sulghääliku õigesti kirjutamiseks peab teadma, et kahe tähega saab seda kirjutada ainult lühikese täishääliku järel (see *nukk*, seda *nukku*). Igal pool mujal märgitakse pikk sulghäälik ühe *k*, *p* või *t*-ga.

Keeruliseks teeb asja see, et lühikese täishääliku järel võib pikka sulghäälikut ka ühe tähega kirjutada (*selle nuku*, see *taburet*, ei *kirjuta*). Ja alles siin läheb eesti keele häälikuortograafias tõesti vaja eristada II ja III vältet. See on oluline erinevus praeguse metoodikaga võrreldes. Kui praegu kulutatakse õpetamisel palju aega II ja III vältel erisuse tajuma õppimisele selliste häälikute puhul, mille kirjutamisel sellel erinevusel mingit rolli ei ole, siis uue metoodika juures oleks see vaatluse all vaid seal, kus see tõesti on oluline. Õnneks on *nukku*: *nuku* häälikuümbrus selline, kus II ja III vältel erinevus tõesti selgelt eristub. Enamasti põhjendatakse vältedrilli ka sellega, et seda läheb ju hiljem vormiõpetuse õppimisel vaja.



Joonis 1. Sulghääliku pikkuse märkimine kirjas.

Vormiõpetus

Vormiõpetuse valdkonnas on õigekeelsusega seotud kaks teemat: õigete tüvevariantide valik (näiteks *töötatakse*, mitte *töödatakse*) ja õigete vormide moodustamine (näiteks *kasse*, mitte *kassisi*). Mõlemad teemad puudutavad otseselt keeleoskust ja alles kaudselt õigekirjaoskust, sest vead kirjas tulenevad siin vigasest keeletunnetusest, mitte oskamatuses kirjutada. Seega, õpetades õigeid vorme moodustama, kaob enamik selliseid vigu ka sõnade kirjaõppes.

Traditsiooniliselt üritatakse seda ravida ohtra vormiõpetusega. Selline tegevus sarnaneb kahurist kärbse laskmisega, sest eesti morfoloogia on keeruleine, kuid selle tundmine aitab vaid minimaalselt kaasa õigete vormide moodustamisele. Põhjus on selles, et eesti keele sõnade vormimoodustus sõltub sõna tüve omadustest ja enamik vigu tulenevad sellest, et ei tunta õigeid tüvevariante. Näiteks levinud väärvormi **kontserdite* moodustamine tuleneb sellest, et ei tunta sõna õiget osastava tüve *kontserti*. Selle asemel lähtutakse mitmuse osastava moodustamisel väärvormist **kontserdit*. Samalaadseid veanäiteid võiks tuua veel rohkesti.

Tõsi, eesti sõnad liigituvad tüüpikondadesse silpide arvu, astmevahelduse ja väldete alusel, aga nende määramine kriitilises sõnas ei aita õpilast samamugugi edasi, sest lingvistilise analüüsi aluseks on ju tema enda keeleteadmine. Kui tema keelekasutuses ei ole sõna astmevahelduslik (*ohklik: ohliku: ohlikut*), siis pole silpide, välte ega astmevahelduse määramisest samuti kasu. Ta lihtsalt kinnistab oma analüüsiga omaenda väärkasutuse.

Seega eesti keele õiget vormimoodustust ei ole võimalik turgutada välteid ja astmevaheldust õpetades. Kriitilisi sõnu tuleb õpetada koos nende vormidega täpselt samamoodi, nagu saksa keeles tuleb iga nimisõna puhul lisaks tähendusele teada selle sugu: kas ta on *der*, *die* või *das*. Seega *ohklik*-tüübi

õpetamisel tuleks öelda, et selle liitega sõnad käänduvad nagu *tikk: tiku: tikku*. Nii on õige vormimoodustus hoopis eduka sõnavaraarenduse loomulik kaasnähe, mitte morfoloogiaõpetuse tulemus.

On veel üks põhjus, miks põhjalik völdete, astmevahelduse ja tüüpkindade õpetus ei ole õige vormimoodustuse jaoks oluline: suurema osa õpilaste jaoks ei ole enamiku sõnade muutmine vähimalgi määral problemaatiline – seda kinnitasid veenvalt juba R Emmeli katsed. Tema katseid kordas 40 aastat hiljem Tiina Tärk (2008), kelle tulemustes ilmnes sama tendents, kuigi vastuste hajuvus oli mõnevõrra suurem: keskmiselt oli domineeriva vormi osakaal vastustes 10 protsendipunkti madalam kui R Emmeli tulemustes. Nagu Tärk märgib, võib põhjuseks olla asjaolu, et tänapäeva eesti koolis on umbes 10 % õpilasi, kelle emakeel ei ole eesti keel, samuti võib olla teiste keelte ja liberaalsema keelekorralduse mõjul teisenenud ka emakeelekõnelejate keeletunnetus. Nii või teisiti, formaalne grammatikadrill ei aita vähimalgi määral vältida inimesele omaseid vormimoodustusvigu, tulgu need siis ta kodusest keelest, murdetaustast või keele muutumisest.

Erandiks on lühikese mitmuse osastava (*põlle* → *põlli*) ning kesk- ja ülvõrde (*musta* → *mustem* → *mustim*) moodustamine. Nende vormide moodustamisel eksitakse palju, sest välja arvatud lihtsamatel juhtudel (*i*-tüvelised sõnad nagu *kommunisti* → *kommuniste*), on vokaalivahelduse reeglid suhteliselt keerukad. Samas ei vaja selle vormimoodustuse osa õppimine mingeid grammatilisi eriteadmisi: vokaalide teisenduse reeglid tuleb lihtsalt pähe õppida ja ega siin paremat abimeest pole kui *kass kõrtsis ei käi* ja *eks ämm söö kodus sütt*, kuivõrd poliitiliselt ebakorrekne viimane neist tänapäeval ka ei tundu.

Karm kokkuvõte õige vormimoodustuse õpetamisest on see, et tuleks loobuda niihästi völdete kui ka astmevahelduse õpetamisest kui täiesti eba-produktiivsest viisist õiget vormimoodustust turgutada ja keskenduda selle asemel sõnavaraarendusele, mille üheks oluliseks eesmärgiks peaks olema kujundada harjumus kasutada elektroonilist „Eesti keele seletavat sõnaraamatut”. Sest ainus viis kahtluse korral õige vormi leidmiseks on kasutada sõnaraamatut.

Lauseõpetus

Süntaksi valdkond puudutab päris mitut õigekeelsusteemat, kõigepealt muidugi interpunktsiooni, aga ka ühildumist, rektsiooni, otse- ja kaudkõnet, sõnajärge. Küsimus on selles, kui palju süntaksiteadmisi on vaja ülalmainitud valdkondade õigekeelsusreeglite mõistmiseks ja õppimiseks.

Võtan kõigepealt vaatluse alla kirjavahemärgistuse. Traditsiooniliselt on põhjalikku lauseanalüüsi peetud kirjavahemärgistamise eelduseks. Tõesti, interpunktsioonireeglid on sõnastatud süntaksi mõisteid kasutades ja grammatilistele suhetele viidates. Sellise traditsiooni olemasolu võib täiesti mõista, sest üks ole kirjakeele normide väljatöötamine olnud aegade algusest peale filoloogide ja keeleteadlaste töövaldkond.

Kui vaadata ortograafiat tõesti eelarvamustevaba pilguga, siis ilmneb, et interpunktsioonireeglid (rääkimata muudest õigekeelsusreeglitest) lähtuvad palju enam lause semantilisest liigendusest kui grammatilisest. Seejuures on reeglite aluseks olevad semantilised määratlused palju üldisemad kui gram-

matilisest struktuurist lähtuvad reeglid. Sellel tähelepanekul on oluline praktiline väärtus: semantikast lähtuvaid reegleid on tavalisel keekekasutajal lihtsam mõista, sest üldjuhul ei ole lause (teksti) semantiliseks analüüsiks vaja kuigi palju erialaterminoloogiat tunda. Seega oleks semantikast lähtuvad ortograafiakäsitraditsioonid kergemini mõistetavad, samuti võiks eeldada, et semantikast lähtuv ortograafiaõpetus emakeeletundides oleks tõhusam, sest vajab kirjakeele reeglistiku omandamiseks vähem teoreetilisi eelteadmisi kui praegune süsteem.

Tegelikult ma usun, et kirjavahemärgistiku põhimõtted lähtuvadki suuresti semantilistest kriteeriumidest, s.t koma ja muude kirjavahemärkide kasutus peab kergendama lause mõttest aru saamist. Paraku on nad kirja pandud grammatika terminoloogias. Semantiliste põhimõtete ja nende grammatilise kirjanemise vahel tekib mõnikord vastuolu, mis tekitab erandeid. Iseäranis ilmekas on järgnev näide:

*Tema jäi iga ilmaga oma valvepostile, silmitses varemeis küla nagu tunnimees, venitas roostes lõõtsa, laulis väsimusest käheda häälega vanu eesti laule, **ja kui** metskitsed eriti julgeks läksid ja lausa kunagisele külatänavale rohtu ja noori lepavõsusid sööma kõndisid, siis keerutas käristit.*
Andrus Kivirähk „Romeo ja Julia”

Grammatilisest struktuurist lähtuvalt ei peaks *ja* ees koma olema, sest see alustab sama tasandi osalause. Koma peaks olema vahetult *ja* järel, *kui*-kõrvallause eraldamiseks. Ometi reegel on vabam ega lähtu mitte niivõrd struktuuripõhimõttest, kui võrd just avaramast semantilisest lähenemisest, mille kohaselt *ja* kuulub kokku järgneva lauseosaga.

Või võtame lause mõiste. Seda on vaja kas või selleks, et osata punkti panna. Traditsiooniline lause definitsioon lähtub finiiitse verbivormi olemasolust, kuid praktilises kirjavahemärgistuses pole see lausemõiste eriti abistav. Tulemuslikum on lähtuda semantilisest põhimõttest, et lause on teksti osa, mis väljendab üht terviklikku mõtet. Mis on terviklik mõte, sõltub täiel määral sellest, kuidas kirjutaja oma mõttevoogu liigendab, näiteks:

Lühter. Võtan kinni. Tõmban. Põrandal.
Kaur Kender „Iseseisvuspäev”

Ma ihkasin näha ta tuksuvat pinda kui magava hiiglase raudrüüs rinda ja kuulata laineid, mis veerevad randa kui tuiskavad leegid, mis raksuvad, mis kirglikult kutsudes tuksuvad, mis mürinal maltrannale vaovad ja siis jällegi kaovad kui vägi, mis taganeb vaenlase eest, või põdrakari läeb põleva padriku eest.

Friedebert Tuglas „Meri”

Seega, lause kui terviklik mõte võib olla väga lühike või väga pikk. Et liigitus on semantiline, siis ei ole otstarbekas lause piiride määratlemisel lähtuda finiiitse verbivormi olemasolust. Võimalike lausete diapsoon on palju laiem, hõlmates vaeglauseid, prototüüpseid lihtlauseid, koondlauseid, lauselühendiga või kiiluga lauseid, rindlauseid, põimlauseid ja segaliitlauseid, mille osalause hulgast võib olla vaeglauseid, koondlauseid, kiiluga lauseid ja lau-

selühendiga lauseid. Ühesõnaga tegelik lausete mitmekesisus on sedavõrd suurem, et finiitsete verbivormide otsimine lauses osalause eristamiseks lihtsalt ei toimi ja komastamisel tuleb kasutada pigem võimet eristada mõttevoo liigenduses osi, kui üritada teha formaalset süntaktilist analüüsi.

Mõttevoo liigenduse analüüsil tuleks lähtuda põhimõttest, et pikkades lausetes on sageli rohkem kui üks mõte. Iga selline mõte moodustab lausest ühe osalause. Osalused on ühendatud üheks terviklikuks mõtteks kas sidesõnade, kirjavahemärkide või mõlema abil. Kohase sidendi (ka koma, kooloni, semikooloni, mõttekriipsu) valik sõltub sellest, kui tihedalt on lause kui tervikliku mõtte osad omavahel tähenduslikult seotud.

Kõige tihedamat seost märgivad sidesõnad *ja, ning, ega, või*. Sidesõnad *ja, ning* annavad edasi mõtete järgnevust või koosolu, kusjuures *ja* ühendab tihedamalt kui *ning*. Koma *ja, ning* asemel väljendab veidi suuremat eraldatust, koma *ja, ning* ees veelgi suuremat eraldatust (lause *Peeter vaikis, ja linnud lendasid lõunasse* ei saa olla vale, kui kirjutaja soovib rõhutada nende kahe sündmuse paralleelsust, teineteisesse mittepuutumist) ning semikoolon mõtte kõige suuremat, peaaegu punktiga võrdset eraldatust.

Rindlause eristamine põimlausest toimub tavakasutajal tõenäoliselt samuti sisuanalüüsi põhjal, määravaks on siin muidugi alistavate sidesõnade tundmine. Lauseliikmete tundmine ei ole selleks vajalik. Tähtis on mõista, et sellised struktuuraalselt defineeritud mõisted nagu alistatud kõrvallause, kiillause, lisand, järeltäiend ja üte on mõttevoo liigenduse seisukohalt samalaadsed nähtused: nad täpsustavad või täiendavad peamist mõttevoogu mingi detailiga, mis on seda mõttevoogu lõhkuga iseloomuga, ja et lugejale kergemaks teha arusaamist, millal kõrvalepõige algab ja millal lõpeb, siis eraldatakse täpsustus üldjuhul mõlemalt poolt komaga:

Tabel 1.

Täpsustuste kirjavahemärgistus

üte	<i>Ei, mu härrad, meie asjatust uudishimust tingitud pahed on niisama vanad kui maailm.</i>
kiil	<i>Meie hulgas, tõsi küll, ei oleks Sokrates joonud surmaputke mürki, aga ta oleks joonud – ja palju kibedamast karikast – solvavat irvitust ja põlgust, mis on sada korda hullem kui surm.</i>
järeltäiend	<i>Naisüliõpilane, töökas ja korralik, üürib ahiküttega toa vaikselt linnajaos.</i>
järellisand	<i>Mis puutub meisse, tavalistesse inimestesse, kellele taevast ei ole jaganud nii suuri vaimuandeid ja kellele ta ei ole määranud osaks saama nii suurt au, siis jäägem oma hämarusse.</i>
kõrvallause	<i>Ta lendab kohale, kui tunneb moosisaia lõhna, ning nõelab õelalt sööjat.</i>

Seega tuleks interpunktsioonireeglite esitamisel kõik need nähtused esitada üheskoos ühe reegli rakendumisena erineva mahuga täpsustuste puhul. See võimaldaks ka näidata, kuidas kirjavahemärgi valik sõltub sellest, kui



sujuvalt või hakkivalt üks või teine täpsustus lause peamise mõttevooga seos-
tub (on ju koma kõrval võimalik kasutada mõttekriipse, sulge või muidki
eraldajaid, nagu kaldkiri).

Tähelepanuväärne on see, et samad täpsustused on võimalik esitada lau-
se struktuuriga tihedamalt seotuna nii, et koma vaja ei ole:

*Töökas ja korralik naisüliõpilane üürib ahiküttega toa vaikes linnajaos.
Meie, tavaliste inimeste hinnangul peaks justiitsminister tagasi astuma.
Aga ta oleks joonud palju kibedamast karikast solvavat irvitust ja mürki.*

Samal ajal ei ole selle erinevuse mõistmiseks vaja tunda lause struktuu-
ri: loomulik keeletunne ütleb inimesele, millisel puhul on tegu mõttevoa kat-
kestusega, millisel puhul mitte. Seda tunnetust saab minu hinnangul pare-
mini arendada analoogiapõhiste näidete toomisega kui lause struktuuri ana-
lüüsil põhinevate reeglite õppimisega.

Semantilist lauseanalüüsi saaks edukalt kasutada ka korduvate lauseliik-
mete kirjavahemärgistusel. Sest näiteks koondlause kirjavahemärgistuseks ei
ole vaja teada korduvate lauseliikmete nime, s.t et korduvad just sihitised,
alused või määrused. Koondlause on võimalik tuvastada selle kaudu, et sel-
les on mitu sama ülesannet täitvat lauseliiget, või teiste sõnadega, et selles
on mitu samas rollis olevat moodustajat. Näiteks lauses *Kass murdis hiire,
roti ja merisea* on hiir, rott ja merisiga lauses täpselt samas rollis. Selleks et
korduvaid lauseliikmeid korralikult komastada, on vaja võimet ära tunda loe-
telu ja eristada seda teineteist hõlmavate või eriliigiliste elementide järgne-
vusest. See on puhas semantiline analüüs, mida pole üldse vaja keerulisemaks
muuta lauseliikme mõiste kasutamiseks.

Lauselühendi kirjavahemärgistuseks on vaja ära tunda verbi käandelisi
vorme ja suuta määrata, kas nad on lauselühendi alguses või lõpus. Käände-
lised vormid on hästi eristatavad ja nende tuvastamisest piisab komakasutu-
seks täiesti, mingit süntaktilist analüüsi pole selleks vaja, veelgi vähem olu-
line on see, millise lauseliikme rollis lauselühend on. Kokkuvõtteks võib öel-
da, et süntaktiline analüüs on interpunktsiooni õppimiseks suuresti ebavaja-
lik ning liiga keerukas, mistõttu vähegi raskemate lausetega satub tavakasutaja
otsekohe hätta, kulutab lahenduse leidmiseks ebaproportsionaalselt pal-
ju aega ja kogeb frustratsiooni. Seetõttu tuleks kasutada interpunktsiooni alu-
seks olevaid üldisemaid semantilisi põhimõtteid ja illustreerida neid näite-
lausetega, s.t kasutada analoogiapõhist mõistmist.

Ülejäänud õigekirja seosed süntaktiliste teadmistega on veelgi kaudsemad.
Ühildumine ja rektsioon on valdkonnad, kus maailma keeltes on suhteliselt
suur varieerumine. Näiteks eesti keeles *minnakse tööle* (alaleütlev) ja *aida-
takse ema* (osastav), soome keeles aga *minnakse töösse* (*mennään työhön*) ja
vene keeles *aidatakse emale* (*помочь маме*). Eesti keeles on *kaks raamatut*
ainsuses, inglise keeles mitmuses (*two books*). Isegi ühe keele sees on olukord
erinev. Näiteks sõidetakse mõnikord *Loksale* (alaleütlev) ja mõnikord *Tartus-
se* (sisseütlev). Ühegi sellise reegli jaoks ei ole võimalik anda ratsionaalset
seletust, need on iseärasused, mis tuleb lihtsalt ära õppida. Selleks ei ole vaja
mingeid süntaktilisi eelteadmisi, rääkimata keeruliste ühildumise ja rekt-
siooni terminite tundmisest: õigeid keelendeid on lihtsam õppida näidete ja
analoogia põhjal. Sel, millise tarindiga on tegu või milline on ta sisestruktuur,



pole vähimatki tähtsust. Seejuures tuleks õpetamisel keskenduda vaid neile tarinditele, milles tõesti eksitakse. Kogu selline teave võiks olla rubriigis „Käänete õige tarvitamine”.

Ka otse- ja kaudkõne vastavuse määratlemiseks ja teatamislaadide vastastikuse „tõlkimise” tundmiseks ei ole vaja lauseliikmeid tunda, küll aga teada asesõna mõistet ja osata asesõnu asjakohaselt muuta. Näiteks *Poliitikud ütlesid*: „Me ei taha teile rohkem pettumusi valmistada.” → *Poliitikud ütlesid, et nad ei taha meile rohkem pettumusi valmistada*. Tõenäoliselt on selle valdkonna omandamiseks efektiivseim viis kasutada analoogiat ja selle eeskujul harjutada, kuni intuiitiivsed reeglid on kinnistunud.

Sõnajärg on eesti keeles paindlik, põhilised reeglid puudutavad tegusõna asukohta. Sõnajärje omandamiseks on kindlasti vaja tunda lausetuuma ehk öeldise mõistet, teisi lauseliikmeid ei ole vaja nimeliselt tunda. Piisab teadmisest, et lausetuum on tavaliselt lauses teises positsioonis ja talle eelneb mingi lauseliige. Ja siingi piisab lausetuuma mõistmiseks, kui teatakse, et see on tegevust väljendav sõna, nagu lauses *Hommiikul paistab päike* või *Peeter hakkas romaani kirjutama*. Ühesõnaga, analoogia on ka siin tõenäoliselt efektiivseim viis reegli esitamiseks.

Niisiis tundub, et interpunktsiooni õpetamisel on süntaktilise analüüsi osatähtsus tugevasti üle hinnatud. Enamiku interpunktsioonireeglite mõistmiseks on vaja tunda sõnatasandi nähtusi (sidesõnade liike ja tegusõna käändelisi vorme) ja üldisi semantilisi põhimõtteid, mille põhjal mõttevoog lauses liigendub. Kindlasti on ka mõningane süntaksimõistete tundmine kasulik, aga arvatavasti kahaneb süntaksiõpetuse kasutegur interpunktsioonioskuste parandamise vahendina iga sellele pühendatud tunniga. Võtmeküsimus ongi, mis hetkest alates on tegemist juba puhta ajaraiskamisega. See on täiesti arvestatav rakenduslingvistiline uurimisteema, mille väljundiks oleks optimaalse keerukusega sõnastatud kirjavahemärgistuse käsiraamat koos juurdekuulva õpetamise metoodikaga.

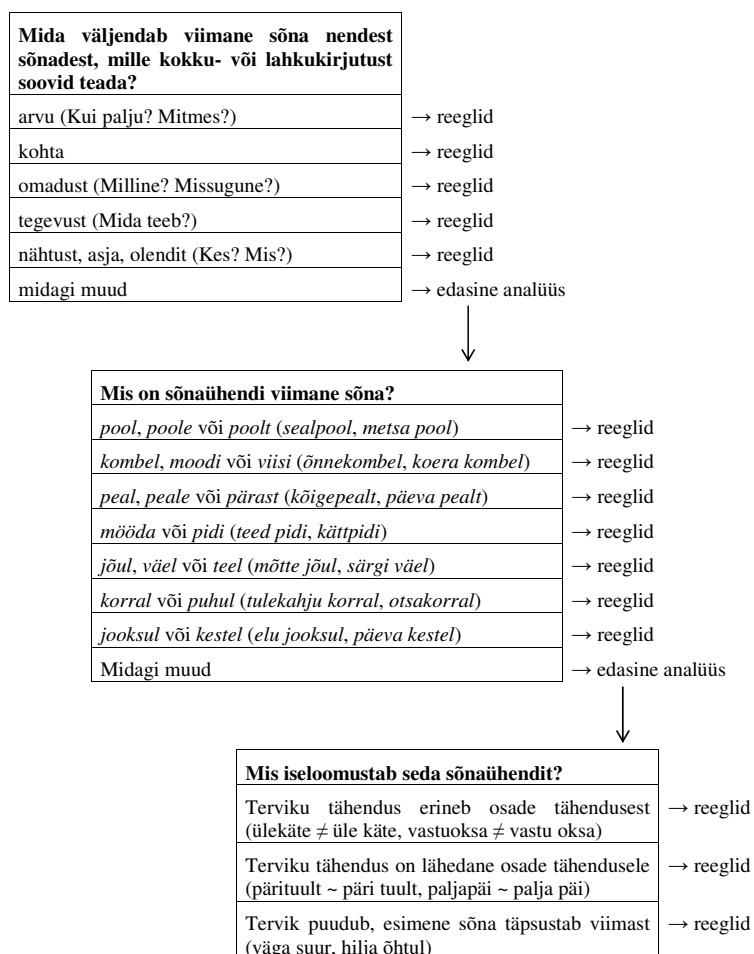
Muud õigekirjavaldkonnad

Ülejäänud olulistest õigekirjavaldkondadest tõuseb kindlasti esile kokku- ja lahkukirjutus, mille omandamiseks on vaja tunda sõnaliike. Suur osa liigituse alusest on semantiline (nimisõnad, omadussõnad, tegusõnad, arvsõnad), kuid määrsõnade ja kaassõnade puhul sellest ei piisa ja arvestada tuleks ka nende süntaktilist käitumist. Selline analüüs on tavakasutajale ilmselgelt liiga keeruline, seda enam, et nende sõnaliikide piirid ei ole siin kuigi selged ja samad sõnad võivad olla kord määrsõnad, kord kaassõnad, lisaks meenutavad nad sageli mõnd nimisõna vormi. Nende nüansside omandamiseks läheks vaja palju aega, mille kasutegur on ilmselt õigekirja seisukohalt üsna väike, sest muutumatute sõnade kokku- ja lahkukirjutuse reeglid on nii paljude erandite ja alatüüpidega, et selles orienteerumine lingvistiliste terminite abil pole lihtsalt otstarbekas – lihtsam on opereerida üksikjuhtudega.

Seetõttu on näiteks Sõnaris selle valdkonna reeglite sõnastamisel lähtutud välistamisreeglitest. See on reeglitüüp, mis eristab lihtsalt määratletavad tüübid positiivse tuvastuse kaudu, ja kõik keerukamad tüübid võtab kokku kategooriasse *midagi muud*. Selle kategooria liigendamisel kordub taas sama

mudel, mis toob esile olulisemad kategooriad ja jätab jäägi omakorda kategooriasse *midagi muud*. Ortogrammide sagedust arvestades saab koostada reeglisüsteemi, mis annab produktiivse tüübi või väga sagedase erandsõna reeglid paari otsustuse põhjal, keerukamate ja harvemate määratlemiseks tuleb teha rohkem analüüsi ning väga harva esinevate juhtude lahendamiseks tuleb kõige rohkem vaeva näha

Joonisel 2 on kujutatud Sõnari kokku- ja lahkukirjutusreeglite leidmise algoritmi kolme etappi, mis näitavad, kuidas leida muutumatute sõnade reegleid. Muutumatu sõnade klassi positiivsest defineerimisest on loobutud selle sõnaklassi ebamäärasuse tõttu. Seega, muutumatud sõnad on kõik need, mis jäävad üle arvsõnadest, omadussõnadest, tegusõnadest ja nimisõnadest. Sellest hulgast tuuakse analüüsi järgmisel etapil eraldi välja kõige sagedasemad ja/või segasemad (s.t üldreeglile mitte alluvad) juhtumid (*pool*, *kombel*, *jõul* jt) koos näidetega mõlema kasutusjuhtumi kohta (näiteks *sealpool* ja



Joonis 2. Muutumatu sõnade kokku- ja lahkukirjutusreeglite otsimise algoritm.

metsa pool). Põhimõtteliselt võib hea keeletunnetusega inimene juba nende näidete põhjal leida oma juhtumile lahenduse ega pea enam järgmisele lehele täpsemate reeglite lugemiseks minema. Kui ta analüüsi sellel etapil ei leia oma juhtumile kategooriat, valib ta taas võimaluse *midagi muud*. See viib analüüsi viimasesse etappi, kus on esitatud kõige üldisemad muutumatute sõnade kokku- ja lahkukirjutusreeglid. Üldised reeglid on jäetud analüüsi lõppu välistamaks võimalust, et kasutaja üldreeglist lähtuvalt eksiks mõne erandi puhul. Seetõttu on üksikjuhud esitatud enne üldreeglit.

Ülejäänud õigekirjavaldkondades orienteerumine (algustähereeglid, lühendamise, numbrite ja nimede kirjutamine) eeldab veelgi vähem lingvistilisi taustateadmisi ja nii on näiteks Sõnaris kõik need valdkonnad sõnastatud puhtalt tähenduspõhiseid mõisteid kasutades samasuguste otsustuspuude abil nagu joonisel 2. Küllap võib Sõnaris olla ka ebatäpsusi või vigu algoritmide koostamisel, kuid et tegu on kogu õigekirjavaldkonda katva käsiraamatuga, siis ei ole vaidluse all küsimus, kas õigekirjareegleid saab esitada üldisi semantilisi printsiipe kasutades, vaid see, kuidas seda parimal võimalikul viisil teha.

Kokkuvõte

Ilmselt tähendab semantilise ortograafia väljaarendamine seda, et kaob ära ainuke rakenduslik vajadus grammatikaõpetuse jaoks emakeeleõpetuses. See võib tunduda paljudele haritlastele järjekordse kultuuri allakäigu märgina, kuid vaadake karmile reaalsusele näkku. Grammatikale tehakse üldhariduskoolis n-ö kolm ja pool ringi peale: algkoolis õpetatakse häälikusüsteemi täheortograafia õppimiseks, teises kooliastmes õpitakse kõiki keelesüsteemi osi koos põhimõistetega lihtsal tasemel, kolmandal kooliastmel juba süvendatult ning gümnaasiumis veel ühe korra. Samal ajal ei jää sellest õppimisest suurt midagi külge ja „Eesti keele käsiraamatu” stiilis õigekirjareeglid on raskusteta mõistetavad vaid filoloogide kitsale ringile. Ülejäänud saavad sealt vaid tunde, et nad midagi ei oska, ja peavad oma keelekasutust häbenema. Seda olukorda tuleks muuta ja luua õigekirja käsiraamatud ja õpetamise meetodika, mis hõlbustaks tavakasutaja ligipääsu legitiimsele keelele. Täpselt nii, nagu me soovime, et õiguskeel või asjaajamisekeel oleks tavakasutajale mõistetav.

Sinine artikkel on valminud sihtfinantseeritava teema SF0180084s08 „Eesti keele morfosüntaktiline ehitus ja areng” raames.

Kirjandus

- Bourdieu, Pierre [1980] 1991. The production and reproduction of legitimate language. – Language and Symbolic Power. Toim John B Thompson. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, lk 43–65.
- Eek, Arvo 1986. Problems of Estonian word prosody. – Estonian Papers in Phonetics 1984–1985. Tallinn, lk 13–66.

- Ehala, Martin 1999. Eesti vädete probleemi üks lahendusi. – Keel ja Kirjandus, nr 6, lk 378–386; nr 7, lk 453–466.
- Hint, Mati 1998. Häälikutest sõnadeni. Eesti keele häälikusüsteem üldkeeleteaduslikul taustal. 2., ümbertöötatud tr. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Maanso, Viivi (toim) 2008a. Keele- ja koolimees Johannes Valgma. Artikleid ja bibliograafia. (Eesti keele ruum. EÕIK, Emakeeleõpetuse Infokeskuse toimetised 2.) Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Maanso, Viivi (koost) 2008b. Nikolai Rimmel eesti keelele ja koolile. Artikleid ja bibliograafia. (Eesti keele ruum. EÕIK, Emakeeleõpetuse Infokeskuse toimetised 3.) Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Maanso, Viivi (koost) 2008c. Nikolai Rimmelilt emakeele õpetamiseks. – Nikolai Rimmel eesti keelele ja koolile. Artikleid ja bibliograafia. (Eesti keele ruum. EÕIK, Emakeeleõpetuse Infokeskuse toimetised 3.) Tallinn: TLÜ Kirjastus, lk 43–58.
- Maanso, Viivi (toim) 2008d. Vastukaja J. Valgma 1965.–1966. aasta poleemilistele kirjutistele. – Keele- ja koolimees Johannes Valgma. Artikleid ja bibliograafia. (Eesti keele ruum. EÕIK, Emakeeleõpetuse Infokeskuse toimetised 2.) Tallinn: TLÜ Kirjastus, lk 93–97.
- Penjam, Tiia 2009. Emakeeleoskuse ja -oskamatus vahel. – Õpetajate Leht 11. IX, lk 1.
- Penjam, Pille 2009. Headest kavatsustest heade oskusteni on pikk tee. – Õpetajate Leht 21. VIII, lk 7.
- Raun, Alo, Filippov, Madis 2009. Emakeeleõppe reformikava kärbib teooria tiibu. Postimees 9. XII (vt <http://www.postimees.ee/198933/emakeeleõppe-reformikava-karbib-teooria-tiibu>).
- Rimmel, Nikolai [1971] 2008. Eesti keel õpilase pilguga. – Nikolai Rimmel eesti keelele ja koolile. Artikleid ja bibliograafia. Koost V. Maanso. (Eesti keele ruum. EÕIK, Emakeeleõpetuse Infokeskuse toimetised 3.) Tallinn: TLÜ Kirjastus, lk 76–139.
- Sakova, Aija 2009. Üliõpilaste keeleoskus rajaneb sageli vaid intuitsioonil. – Universitas Tartuensis 2. IV.
- Tärk, Tiina 2008. Eesti keel tänase õpilase pilguga: Nikolai Rimmeli katse 2008. – Nikolai Rimmel eesti keelele ja koolile. Artikleid ja bibliograafia. Koost V. Maanso. (Eesti keele ruum. EÕIK, Emakeeleõpetuse Infokeskuse toimetised 3.) Tallinn: TLÜ Kirjastus. lk 140–151.
- Usen, Anne, Hiiepuu, Ene 2011. Kirjutamine I kooliastmes. Veebiteavik http://www.oppekava.ee/index.php/LINK_24_Kirjutamine (2. VI 2012).
- Valgma, Johannes [1965] 2008. Kas suur tarkus mõneks aastaks või oskused kogu eluks? – Keele- ja koolimees Johannes Valgma. Artikleid ja bibliograafia. Toim V. Maanso. Eesti keele ruum EÕIK toimetised 2. Emakeeleõpetuse Infokeskus: Tallinn, lk 78–83.
- Valgma, Johannes [1966] 2008. Grammatika või elav keel? – Keele- ja koolimees Johannes Valgma. Artikleid ja bibliograafia. Toim V. Maanso. (Eesti keele ruum. EÕIK, Emakeeleõpetuse Infokeskuse toimetised 2.) Tallinn: TLÜ Kirjastus, lk 84–92.
- Viits, Tiit-Rein 1979. Проблемы количества в эстонском языке. – Советское финноугроведение, kd 1, lk 1–17.



How Much Grammar Do We Need?

Keywords: standard language, language and power, grammar and literacy education

According to Bourdieu, the knowledge of standard language is a linguistic capital that could be used to gain other types of capital. This means that there is a constant need for learning the standard language. The paper argues that the language that is used to describe the standard is written in the jargon of linguistics presupposing the knowledge of the structure of language and grammatical terminology. Using the linguistic jargon helps to maintain the linguists monopoly over the formulation of legitimate language. However, the norms of the standard language could also be formulated in a considerably simpler language. The paper analyses several subfields of orthography and concludes that most of the rules can be formulated using intuitively understandable notions and common vocabulary. Such descriptions would drastically reduce the need for grammatical instruction in literacy teaching.

Martin Ehala (b. 1963), PhD, University of Tartu, professor of literacy education, senior researcher, ehalam@ut.ee

