

EESTI VAHEKEELE KORPUSEST KORRELATSIOONIGRAMMATIKANI

Pille Eslon

Ülevaade. Tallinna Ülikooli üld- ja rakenduskeeleteaduse õppetoolis on loomisel eesti vahekeele korpus (EVKK) – õppurite kirjalike tööde kogu, mis on koostatud ning elektrooniliselt töödeldud kindlal uurimistöo eesmärgil. Et luua EVKK-i konkordantsiprogramm, tuli eelnevalt määrata keelevea mõiste, keelevigade liigitamise alus ning sellest lähtuvalt jõuda keelevigade mitmemõõtelise klassifikatsioonini, mis oleks üles ehitatud kui teatud seoste või sõltuvuste puu, mida saaks algoritmiliselt lahti harutada ning milles kajastuksid põhjuslikud seosed emakeele (K₁) ja teise või võõrkeele (K₂) süsteemide vahel. EVKK-s on viga määratud kui grammatikareeglile mittevastav keelekasutus. Tavakohaselt on vigu identifitseeritud ja analüüsitud kontrastiivlingvistika seisukohalt. Põhiargument vigade seletamisel on K₁ ja K₂ vaheline interferents. Edasised arengud lingvistika rakenduste vallas (kõrvutatav keeleanalüüs, vahekeele- ja veaanalüüs) sõltuvad otseselt kõrvutava keeleteaduse teooriast ning konkreetsetest uurimustest funktsionaalse keelemudeli loomisel. Oma olemuselt on see seoste kirjeldus, mis kahe erineva keelesüsteemi elementide funktsioneerimises ilmnevad. Niisugust mudelit nimetab artikli autor korrelatsioonigrammatikaks, mille eesmärgiks on välja tuua (erinevalt kontrastiivgrammatikast) kõrvutatavate keelte vahelised erisused ja funktsionaalsed samasused. Sedalaadi seosed on jälgitavad keelendite funktsioneerimise analoogia alusel.*

Võtmesõnad: korpused, klassifikatsioonid, analoogia, korrelatsioonigrammatika, keeleviga

* Käesolev artikkel on kirjutatud sihtfinantseeritava teadusteema 0132493s03 "Eesti keelekeskkonna arengu analüüs, modelleerimine ja juhtimine" ja ETF-i grandil nr 6151 "Koodivahetuse, eesti vahekeele ja lastekeele andmekorpuse koostamine ja üldkirjeldus" raames.

1. Eesti vahekeele korpus

Eesti vahekeele korpus (EVKK) on avatud ehk monitorkorpus, millesse saab tekste pidevalt lisada. Korpus on põhiolemuselt ükskeelne ning märgendatud. Ühelt poolt saab korpust kasutada tekstiarhiivina (ilma märgendusteta), teiselt poolt – märgendatud variandina, kus keeleviga on esile toodud ja lingvistiliselt tõlgendatud. Märgenduste lisamine ja eemaldamine on avatud piiratud hulga kasutajate jaoks. Tekstikogust saab leida samaliigilisi vigu, näha neid kitsamas kontekstis (süntagma) või konkreetsetes terviktekstis. Jälgida saab ka mingi sõna vigaseid esinemisnäiteid ning sama vealiiki ühes või kõigis korpuses olevais tekstides. Märgendatud sõnad otsitakse tekstist välja, salvestatakse ja indekseeritakse. Samuti on võimalik seostada infot keelevigade kohta õppuri sotsiaalse päritolu, staatuse, hariduse, soo, vanuse ja keele valdamise tasemega.

Probleemiks osutus korpuse kasutajaliidese loomine. Et teksti märgendajal töö sujuks, oli vaja teha kasutajaliides, mis oleks hõlpsalt rakendatav. Kuna märgendi loetus on ligikaudu 400 tunnust, siis tekkis probleem, kuidas need nii tööle panna, et lähtetekst ei muutuks ja samas programm leiaks ning mõistaks üheselt märgendusplokki. Mida paremini on välja töötatud konkordantsid, seda lihtsam on niisuguseid korpuseid kasutada.

Et luua EVKK-i konkordantsiprogramm, tuli eelnevalt määrata keelevea mõiste, vigade liigitamise alus ning sellest lähtuvalt jõuda klassifikatsioonini, mis oleks üles ehitatud kui teatud seoste või siis sõltuvuste puu, mida saaks algoritmiliselt lahti harutada ning milles kajastuksid põhjuslikud seosed emakeele (K1) ja teise või võõrkeele (K2) süsteemide vahel. Vahekeelt saab uurida ka EVKK-is sisalduvate tekstide ja kirjakeele korpuse võrdlev-statistilise analüüsi abil (mida, kui palju ja sageli esineb; kas on ühtivaid osiseid; mis keelekasutuses on vastuvõetav, mis vastuvõtmatu jms), kuid selleks, et siit saaksid teavet ammutada nii keeleteoreetikud kui -praktikud, oleks vaja lisaks ka hoolikalt koostatud eestivene paralleelkorpust, mis meil hetkel puudub.

Seega viis tekstikogu muutmine elektrooniliselt töödeldud korpuseks meid definitsioonide, süstematiseerimise ja klassifitseerimisega seotud probleemide juurde, mille keskmes on järgmised küsimused.

Mis on viga ja miks viga tekib?

Kuidas keelevigu klassifitseerida ja identifitseerida?

Mis roll on keeleõppes (pedagoogilises grammatikas, aine õpetamise didaktikas) teoreetilisel keeleteadusel, konkreetsetel – kõrvutaval grammatikal ja kõrvutaval lingvistilisel analüüsil?

Need ja paljud teised küsimused on olnud aktuaalsed igapäevase jaoks, kes on kokku puutunud K2 õppija keelekasutuse hindamise, vigade analüüsi ja parandamisega, kontrastiivanalüüsi, keeleinterferentsi, ainedidaktika, õpi- ja õpetamisstrateegiatega ning muu sarnasega.

2. Võõrkeele õpetamise ja õppimisega seotud probleemide uurimisest

Võõrkeele õpetamise ja õppimisega seotud probleemide uurimine on rahvusvahelises ulatuses saksa lingvistide ala (vt Griesshaber 1995); heatasemelised on N. Cooki tööd (Cook 1996). Kirjandust on palju, samuti lähenemisnurki. Veaanalüüsi klassikaliste ja uuemat laadi tööde seas võib välja tuua R. Lado (1957), G. Kasper (1975), S. P. Corderi (1981), J. P. Stembergeri (1985), O. Putzeri (1994), M. A. Robertsi (1995) jt uurimused. Seisukohtade paljususest annavad tunnistust samuti arutelud kontrastiivgrammatika ja kontrastiivanalüüsi seostest veaanalüüsiga – nt K. Rein (1983), S. N. Sridhar (1981: 207–242), H. Jackson (1981: 195–205). Ajakirja *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für Praxis des Deutschunterrichts* 1995. aasta erinumber *Fremdsprachlertheorie* (Võõrkeele õppe teooria) on täielikult pühendatud nimetatud kolmele sõlmpunktile – vt eriti W. Tönshoffi, P. Bimmeli ja K. Kleppini artiklid. Kokkuvõtvalt on tõdetud, et kontrastiivlingvistika “king jääb veaanalüüsi jaoks kitsaks”.

Vahekeele analüüsi kohta on originaalseid mõtteid avaldanud L. Selinker (1969, 1972, 1992), G. Kasper (1981), R. Ellis (1997); huvipakkuvad on kollektiivsed monograafiad “The current state of interlanguage. Studies in honor of William E. Rutherford” (Eubank, Selinker, Smith 1995) ja “Grammatik und Fremdsprachenerwerb. Kognitive, psycholinguistische und erwerbstheoretische Perspektiven” (Börner, Vogel 2002).

Keeleõppe teoreetilistest probleemidest on seoses kontrastiivanalüüsi ja vahekeele veaanalüüsiga kirjutanud M. S. Smith (1994), R. Ellis (1994), W. Edmondson, J. House (2000) jt. Teemakohast kirjandust võib soovi korral leida bibliograafia-test (vt nt Sajavaara, Lehtonen 1981, Sajavaara 1981, Lähdenmäki 1995) ja Interneti-ressurssidest.²

Analüüsivalt kokkuvõtavad on B. Michielsi (1999) ja B. Hufeiseni (1999) veaklassifikatsioonid, samuti arutelud multilingvismist kollektiivses monograafias “Looking beyond Second Language Acquisition. Studies in Tri- and Multilingualism” (Cenoz, Hufeisen, Jessner 2001).

Kontrastiivanalüüsist, vea indentifitseerimisest ning vahekeeleanalüüsist saadud tulemuste üldistamine oli loomulik etapp, mis eelnes uue suuna ja analüüsimudelite tekkele K1, K2, järgmiseks omandatavate keelte K3 ning Kn vahekorra uurimisel. Mitmekeelses ja -kultuurses maailmas on see ka meie probleem. Ülevaate teemakohastest diskussioonidest saab alates 1966. a ilmuvast ajakirjast *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachunterricht: Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache*,³ mis sisaldab hulgaliselt materjale K3 ja kultuuridevahelise keelekommunikatsiooni kohta ning immigrantide keeleõppeprobleemidest mitmekeelses Euroopas jne (viiteid selle suuna hargnevusele ja tegijatele vt Hufeisen 2003). Põhjaliku ülevaate suundadest keeleõppes, sealhulgas tänapäevase *post-methods era* kohta, võib leida J. C. Richardsi ja T. S. Rodgersi töös (2003).

Esitatud rikkaliku teabe taustal on eesti keelt võõrkeele õppe seisukohalt vähe uuritud. Puuduvad tööd kõrvutatavast lingvistilisest analüüsist, vahekeele uurimisest ning tänapäeva keeleteooria tasemele vastav süsteemne eesti ja vene keele kõrvutus, pedagoogiline grammatika jne. Kõige järjekindlamalt on keele-

² Vt <http://angli02.kgw.tu-berlin.de/contrastive/biblio.html> (23.08.2005).

³ Vt <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/ejournal.html> (20.09.2005).

vigade analüüsiga tegelenud A. Verschik seoses koodivahetuse (Verschik 2004a) ja konvergentsiga (Verschik 2004b). Veaanalüüsil põhineb kollektiivne uurimus “Keelehärm” (Metslang jt 2003), milles on esile toodud eesti keele raskuspunktid. Üldse on viimasel ajal eesti keele kui võõrkeele õpetamisele hakatud rohkem tähelepanu osutama, selle näiteks võib tuua S. Vare uurimused (vt 2001, 2004), B. Klaasi ülevaate (2003); K2 õppe probleemidele oli pühendatud 2005. a Eesti Rakenduslingvistika Ühingu IV rahvusvaheline kevadkonverents “Teine keel. Eesti keele õpetamine mitte-eestlastele”; traditsiooniliseks on muutunud teemakohane konverents “Emakeel ja teised keeled”; tänuväärset tööd on tehtud Võru Instituudi sügisseminaridel. Eesti keele kui võõrkeele õppe probleemidest on kirjutatud rida üksikküsimusi käsitlevaid artikleid ja kõrgkoolide filoloogide bakalaureuse- ning magistritöid.

3. Mis on keeleviga? Mida me peame õigeks, mida valeks?

Et määrata midagi õige või valena, tuleb silmas pidada vastavust/mittevastavust teatud normile, reeglile, mallile, näidisele kõige üldisemas mõttes (nt käitumisnormid, eetika kategooriad, suhtlusmallid jne). Keelevea puhul on selleks kõrvalkalle keelendite kasutusreeglit, mida seostatakse õpilase vale ja seega negatiivse keelelise tegevusega.

Kirjakeele normile vastavat keelekasutust iseloomustatakse sõnadega “õige” ja “grammatiline”. Normid kujunevad ajalooliselt keelesüsteemi ülesehituse ja funktsioneerimise seaduspärasuste alusel; samas on norm konventsionaalne, kokkuleppeline ja seetõttu paljuski tinglik (“midagi pealesurutut” ning samas “midagi kõrget ja kaunist”, nagu seda on ilukirjanduslik kõrgstiil). Norm on reegel, kasutusmall, näidis, eelkõige haritud inimestele omane keelekasutus: hääldus-, õigekirja-, sõnakasutus-, morfoloogia- ja süntaksireeglite järgimine.

Samas pole aga keelereegel sugugi üksüheses vastavuses keelendite funktsioneerimise iseärasustega kõnesituatsioonis või tekstis. Üldtuntud on N. Chomsky reeglitele vastavalt konstrueeritud lause *Colorless green ideas sleep furiously*, mille kasutamine suhtluses on võimalik uurimisalase eksperimendina, keelelise mänguna, teadliku epateerimisena, iroonia väljendamise vahendina vms, mis on kõneleja kreatiivsuse üheks avaldusvormiks. Neis tingimustes muutub pidevalt ka õige-vale vahekord, mistõttu keelenormi suhtes valena hinnatud keelekasutus ei oma sugugi mitte alati negatiivset sisu. Normile mittevastavus võib kommunikatsiooniprotsessis olla ka positiivne nähtus. Selle näiteks võiks tuua B. M. Gasparovi⁴ (Гаспаров 1996) viite J. F. Kennedy vigasele saksakeelsele lausele *Ich bin ein Berliner* (grammatiliselt õige *Ich bin Berliner*), mida saab interpreteerida kui grotesket väljendit. Kuid öelduna seoses Berliini müüriiga muutus vigane umbmäärast artiklit sisaldav lausestus sakslaste silmis solidaarsuse avaldamise märgiks. Sellisena talletas rahvas F. J. Kennedy lause oma keelemälu. Ning kui hiljem (1992. a) tekkis Saksamaal välismaalaste vastu suunatud vägivaldaine, siis tõsteti see keelemall uuesti fookusesse ning tema kasutusala laienes analoogia põhjal: grammatiliselt õige *Ich bin Ausländer!* asemel tuldi välja loosungiga *Ich bin ein Ausländer!* Siin ei saa rääkida keelekasutusveast, kuna väljendi tekkimine

ja kivinemine näidismudelina solidaarsuse avaldamise pragmaatilises tähenduses on seotud kindla suhtlusruumi ja ajaperioodiga, milles kõneleja ja kuulaja viibivad.

Samas ei ole aga sihilik vigase keelekasutuse produtseerimine inimese loomumane tegevus. Tunnetuse kaudu otsib inimene eelkõige prototüüpe, malle, reegleid, analoogiat. Ning mida lihtsamad, selgemad ja loomulikumad on need reeglid, seda parem. Toimib dialektikaseadus:

Erinemise efekt seisneb selles, et antud seostes erinevana hinnatud nähtus on teistes seostes alati millegi muuga sarnane, kuid mitte kõnesolevaga. Ülekantuna õige-vale-vahekorra hindamisele – vea tekkimine on lahutamatu vea ootusest, nagu ka vahekeele- ja veaanalüüs on lahutamatud kont-rastiivanalüüsist.

Niisiis peab vea mõiste määramisel eristama ühelt poolt keelevigu, mis tekivad teksti tasandil ja on seotud suulise või kirjaliku kommunikatsiooniga, ning teiselt poolt neid keelevigu, mis seonduvad lingvistilise süsteemiga, kui hinnatakse vastavust grammatikareeglitele. Tegelikuses ei ole nimetatud kaks tasandit sugugi nii kergesti lahutatavad. Ka siis, kui hindaja vaatleb ainult lingvistilise süsteemi vigu, viib ta end ikkagi automaatselt mõttelisse kommunikatiivsesse keskkonda, milles keelendit sobib või ei sobi kasutada, eksimata seejuures grammatikareeglite vastu. Siinkohal tugineb hindaja oma keelekompetentsile ja teeb selle põhjal valikuid võimalike/mittevõimalike sõna-, vormi- jne variantide vahel. Ning jälle ei saa rääkida ei absoluutselt valesst ega absoluutselt õigest keelekasutusest. Sellel protsessil ei ole lõpuni negatiivset ega lõpuni positiivset sisu. Meie ees on teatud skaala miinuse ja plussi vahel, mille piires hindaja arvamus võib varieeruda. Sellele vaatamata on veaanalüüsis siiski oluline eristada ühelt poolt kommunikatsiooniprotsessis vastuvõetavat keelekasutust, mis ei pruugi olla grammatiliselt õige ega vastata keelenormile, kuid võib olla arusaadav ja mõistetav kogu tema pragmaatilises rikkuses, ning teisalt – grammatika seisukohalt vastuvõetavat keelekasutust.

EVKK-s on vea mõiste määramise aluseks arusaam, et viga on grammatikareeglile mittevastav keelekasutus. Sellega seoses ei kuulu vigade hulka väsimusest, hooletusest, müradest kommunikatsioonikanalis jms põhjustel tekkinud eksimused (*mistakes*) ja keelevääratused (*lapsus linguae*).

4. Kuidas keelevigu identifitseerida ja klassifitseerida?

See on küsimus klassifikatsioonide eristamisest mis tahes juhuslikku laadi vealoenditest, kus ühte on pandud nii keelevääratused, suhtlussituatsioonis tekkinud (mitte)teadlikud kõrvalekalded keelenormist, hääldus- ja õigekirjavead kui ka eksimine grammatikareeglite kasutamise vastu. Klassifikatsiooni loomine eeldab vähemalt kolme asjaolu arvestamist: objektide võrdlemiseks on vajalik kindel lähtealus ja teatud hulk tunnuseid, mille abil süsteemi luua; objektide olemus on väljendatud neid eristavate tunnuste omavaheliste seoste kaudu; objektide kirjeldamine peab olema mitmemõõteline. Näiteks on B. Hufeiseni (1991) kahedimensiooniline klassifikatsioon (15 vealiiki), mida täiendades on B. Michiels (1999)

välja toonud 18 vealiiki. B. Hufeiseni ja B. Michielsi loodud veaklassifikatsioonid on lingvistilised, kuna lähtealuseks on arusaam veast kui grammatika seisukohalt mittevastuvõetavast keelekasutusest. Objektiks on lingvistilise süsteemi elemendid ja nende tunnused, mida vaadeldakse paradigmaatikas ja süntagmaatikas. B. Hufeisen eristab keelesüsteemi paradigmaatilisel teljel grafeemi, morfeemi, lekseemi, süntagmat, lauset ning vaatleb seejärel nende funktsioneerimist süntagmaatilisel teljel – süntaktikas, semantikas ja pragmaatikas. B. Michiels on lisanud paradigmaatikasse ka teksti. Keelesüsteemi paradigmaatika ja süntagmaatika ristumispunktid annavadki vea liigi. Näiteks *grafeem + süntaktika = Bahnhof* laadi vead, kui peaks olema kirjutatud *Bahnhof*, mis viitab sellele, et ei nähta liitsõna või on tegu K2 foneetika mõjuga K3 õppes (hollandi keele oskamisest johtuv ülekanne prantslase saksa keelde); *grafeem + semantika = hart/hard* homonüümiast tingitud vead; *grafeem + pragmaatika = dir* kasutamine kirjas, kus peaks olema viisakusreeglitele vastavalt suur algustäht – *Dir* (vt Michiels 1999: 45).

Toodud näited on võetud üsna lihtsast kahemõõtmelisest klassifikatsioonist, mis on piisavalt üldine, et olla rakendatav igasuguse vahekeele uurimiseks. Teine tähtis moment seisneb selles, et niisugune klassifikatsioon annab aluse vea lingvistiliseks interpreteerimiseks, mis on alati seotud arusaamisega veast ja konkreetse vea kohast keelesüsteemis teiste vigade suhtes, mis omakorda viib meid otsejoones vea tekkepõhjuste seletamise juurde. Kui käitume vastupidi (loe: ebaloomulikult) ja jaotame oma keelekompetentsi kohaselt normile mittevastava keelekasutuse juhtumid suvalise vealiikide loendi erinevate punktide vahel, siis tegeleme mitte veast arusaamisega, vaid vea interpreteerimisega, fookusesse tõstmisega, aktualiseerimisega. See tegevus on subjektiivne, enamasti juhuslikku laadi ega ole seotud vea olemuse identifitseerimisega.

EVKK-i tarvis koostatud veaklassifikatsioonis on artikli autor lähtunud lingvistilistest seisukohtadest. Esialgne klassifikatsioon oli kahemõõtmeline: ühelt poolt paradigmaatilised tunnused, milleks on keelesüsteemis välja toodud tasandite ja keelendite hierarhia, ning teiselt poolt süntagmaatilised tunnused, milleks on täiesti sobivad B. Hufeiseni ja B. Michielsi klassifikatsioonis kasutatud süntaktika, semantika ja pragmaatika mõisted.

Näiteks *grafeem + süntaktika = kurgan pro kurgaan*; *grafeem + semantika = maal/maas*; *grafeem + pragmaatika = Vene kirjanik* (peab olema väike algustäht, kuid segi aetud *vene* kui rahvus ja *Venemaa* kui riik, mis ei määratle rahvust) jne.

Niisuguse klassifikatsiooni eelis on lihtsus ja ülevaatlikkus. Ta annab võimaluse vea otsingul teoreetiliselt “läbi mängida” kogu keeleinventar. Samas aga on see mudel paratamatult K2-keskne ja formaalne – siin pannakse vahekeelevead paika K2 suhtes, mis jätab lahtiseks vea sisulise külje ja annab seetõttu ebatäpseid seletusi. Põhjus: vigu ei vaadelda ühe keele elementide süsteemsete ja funktsionaalsete seoste kõrvutuses teise keele elementide ja funktsionaalsete seostega. Selle tulemusena saab B. Michielsi (1999) toodud õppija keeleviga *grafeem + semantika (hart/hard)* identifitseerida vaid ortograafiaveana või homonüümiast põhjustatud veana. Samas näitavad P. Luelsdorffi (1986: 30; 343–344) uurimused, et enamik õigekirjavigadest on põhjustatud semantikast (59%) või foneetikast (ligi 28%). Seega on ortograafiavigadena määratud juhtumid reeglipäraselt nähtumus, mille taga tuleb otsida olemust, vea tegelikku põhjust. *Hart/hard-*

tüüpi veast arusaamiseks on vaja laiemat lähenemist. Kõigepealt võib niisugune viga tekkida neil õppijatel, kelle emakeeles sõna lõpus helilise ja helitu konsonandi opositsioon neutraliseerub (assimilatsiooniprotsess, nt vene keeles), või kelle emakeeles antud konsonandid opositsiooni heliline/helitu ei moodusta, olles ühe ja sama helitu hääliku nõrk ja tugev aste (nt eesti keeles). Ka suulise kõne hääldusviga võib automaatselt üle kanduda kirjalikku esitusse (eriti keeltes, kus ortograafias valitseb foneetiline printsiip, nt eesti keeles). Kahjuks hindab enamik õpetajaid (ja ka uurijaid) niisugust kirjaviga lihtsa ortograafiaveana, mida saab ennetada ainult drilliga, jättes seletamata, miks võivad tekkida näiteks venelase eesti vahekeeles *millejaocks*-tüüpi vead. Drilli tulemusena on eesti keele õppijal tekkinud automatism foneetilise printsiibi kasutamisel – kirjutun, nagu kuulen. Puht mehhaaniliselt on see teadmine laienenud ka antud süntagmale, kuna kõnevoorus hääldatakse see foneetilise sõnana, millel on üks tugev rõhk. Peale selle on siin (arusaam kirjamärkide häälikulisest tähendusest ning häälikute võimalikest seostest) tegemist ilmselt ka K3 (inglise keel) mõjuga – sellest siis sõnalõpp *-cks*. Drilliga väljatöötatud automatism võtab õppijalt võimaluse aru saada tehtud vea olemusest ja seda teadmist analoogsete juhtumite puhul iseseisvalt õigesti rakendada. Loomingulisus asendub mehhaanilise ülekandega. Veateraapia ning vigade ennetamine on aga seotud just seoste nägemisega K1 ja K2 vahel. Seda oskust on vaja teadlikult arendada. Siit ka põhjus, miks vea olemuse avamine ja püüe aru saada vea tekkepõhjustest on veaklassifikatsioonis oluline – pole teadmisi, pole ka midagi analoogiapõhiselt üle kanda. Kui on kujunenud arusaam asja olemusest, siis tekivad vahekeeles ka vajalikud (analoogia)seosed ning seda tegevust saab nimetada positiivseks. Järeldus: veaklassifikatsioone ei saa luua klassifikatsiooni enda pärast. Vigade formaalne lingvistiline liigitus tuleb täita sisuga. Võimaluse selleks annab K1 ja K2 kõrvutatav lingvistiline analüüs ning kahe eri keele vahel olevate seoste teoreetiline uurimine, mille rakenduslikku osa on tavapäraselt nimetatud kontrastiivanalüüsiks. Tegelikult on siin tegu vea identifitseerimise kolme omavahel tihedalt seotud aspektiga – kõrvutatav keeleteooria, kõrvutatav lingvistiline analüüs ja veaanalüüs. EVKK-i märgendamise aluseks olevas veaklassifikatsioonis on püütud seda arvestada.

Edasised arengud lingvistikateooria rakenduste vallas (kõrvutatav lingvistiline analüüs, veaanalüüs) sõltuvad otseselt kõrvutatavast keeleteooriast ning konkreetsetest uurimustest K1 ja K2 vahelise funktsionaalse keelemudeli loomisel. Oma olemuselt on see seoste, teatud vastavuste kirjeldus kahe erineva keelesüsteemi elementide funktsioneerimises. Seetõttu võib niisugust mudelit nimetada ka korrelatsioonigrammatikaks.

5. Korrelatsioonigrammatikast

Ollakse ühel meelel, et võõrkeeleõppijat “ootavad ees salakarid”, mida on sagedamini seostatud vormimoodustuse ja -kasutusega. Enamik praktikuid ehitab keelevigade klassifikatsiooni üles just selle tunnuse alusel ning peab vigade põhjuseks keeleinterferentsi (kontrastipiirkondi K1 ja K2 süsteemide vahel). See on klassikaline kontrastiivlingvistiline lähenemine, mis keskendub kahe keele süsteemide erinevuse uurimisele ja kirjeldamisele.

Samas on ka märgatud, et mitte kõiki K2 keelevigu ei saa taandada emakeele interfereerivale mõjule. Peale selle eeldab kontrastiivlingvistiline lähenemine, et samasse keelkonda kuuluvate keelte õppimine läheb ladiusamalt, kui erinevatesse keelkondadesse kuuluvate keelte õppimine, kuid praktika osutab antud seisukoha näivusele. Vrd B. Michielsi (1999: 2) esitatud näiteid hollandi keelt oskava prantslase saksa keele kasutusest:

Ist der Tee nicht zu warm? – Nein, ganz im Gegenteil, er ist koud /kalt/;

Wir treffen uns am Dondertag /Donnerstag/;

Ich spiele allein /peab olema nur 'vaid, ainult', mitte *allein* 'üks(nda)'/ *im Sommer Tennis*.

Prantslasest õppuri K2 ja K3 kuuluvad germaani keelte hulka, K1 aga on romaani keel. Tekib situatsioon, milles vigu ei tekita mitte K1 interferents, vaid hoopis K2 oskus hakkab segama K3 õppimist. Hollandi keele valdamine võib antud juhul osutada prantslase jaoks mitte ainult positiivseks, vaid ka negatiivseks mõjufaktoriks.

Tekib rida küsimusi: missugust kohta omavad võõrkeele õppimisel keeletüpoloogilised vead ja milline on nende suhe üldse ettetulevate vigadega; missugune on K1 keelekompetentsi osa võõrkeelte õppimisel ("pole emakeeluskust, puudub ka alus, millele võõrkeeleõpe üles ehitada") jne.

Kontrastiivuuringu taustal pööratakse tähelepanu ka keeleuniversaalidele ja konfrontatiivsele lingvistikale (peale erisuste keelte vahel nähakse samuti sarnaseid ja lähedasi jooni). Põhimõtteliselt on sellele viidatud erinevates aspektides (vt nt Weinreich 1970, Bechert, Wildgen 1991, Hufeisen 1991, Широкова 1992, Kniffka 1995, Gnutzmann 1990, Henrici, Zöfgen 1995).

Kontrastiivanalüüsile rajaneva interferentsiteooria on kahtluse alla seadnud ka vahekeele mõiste (*interlanguage*, *Lernersprache*, *Interimsprache*) määratlemine ja analüüs. Vahekeel on õppeprotsessis õppija loodud "oma keel", st õppuri enda loodud seoste võrk K2 ja K1 vahel, mida ta ei tee sugugi selleks, et kontakteeruvate keelte kontrastsust välja tuua ja ka mitte ainult selleks, et keerulist enda jaoks lihtsamaks teha. Vahekeele olemus seisneb õppija loomulikus vajaduses K2-st aru saada. Ning kui midagi jääb seletamata, seosed eelneva ja järgneva vahel on loomata, siis tekitab õppija neid seoseid ise, tehes seda mitmel tasemel – lihtsatest assotsiatiivsetest seostest abstraktsete analoogiapõhiste seosteni. Seega vajab keeleõpetus niisugust kahe keele vahel olevat funktsionaalset analoogiamudelit, mille olemuseks on korrelatiivsed seosed kõrvutatavate keelte vahel. K1 ja K2 süsteemide kõrvutatavat kirjeldust ei saa keeleõppest välja jätta, kuid see on vaja viia teist laadi teoreetilis-metodoloogilisele alusele – põhjuslike seoste tuvastamisele K1 ja K2 vahel. See on tee üldise keeleteooria, rakenduslingvistika ning ainedidaktika integreerimise suunas pedagoogilistel eesmärkidel (vt ka R. Hudsoni (2004) analoogseid mõtteid selle kohta, milleks haridus vajab keeleteadust). Neid seoseid peab suutma leida kõigepealt kõrvutatav keeleteadus ja tegema seda nii, et kõrvutuse tulemusel saadud korrelatsioone oleks võimalik rakendada keeleõppes. Et ennetada ebaloomulike ning vastuvõetamatute seoste tekkimist õpetajate ja õppurite subjektiivsetes, enda jaoks loodud teooriates, peaks õpetamine tuginema kõrvutatavas keeleanalüüsis välja toodud K1 ja K2 vaheliste seoste taas-

loomisele erinevates suhtlussituatsioonides või kirjalikes töödes. Niisuguse kõrvutava grammatika loomine on keeleteadlase töö, kes on võimeline mitte ainult teoreetikuna objekti kirjeldama, vaid ka suutma pidevalt silmas pidada keeleõppe erinevaid eesmärke ja vajadusi. Üks asi on grammatikareegel, teine – keelendi kasutusmall erinevates kontekstitüüpides ja suhtlussituatsioonides, kolmas – kuidas seda õpilasele õpetada nii, et koolitus ka tõhus oleks, neljas – millega seda kõike seletada, kuna inimene ei võta võõrast tõde üle automaatselt, vaid tahab kujundada oma tõde, mille leidmiseks on vaja oskust näha analoogiapõhiseid seoseid. Kuna keeleõppes püütakse jagu saada õppetekstide ja -dialoogide “kunstlikust keelekasutusest” ning üle minna autentsetele tekstidele (“nii räägivad ja kirjutavad inimesed, kes valdavad K2 emakeelena”) ja autentse keelekasutuse õpetamisele (vt Kitsnik 2006), siis ka keelesüsteemide kõrvutamisel tuleks püüda kahe keele akadeemiliste grammatikate kõrvutamisel üle minna nende loomulike seoste kirjeldamisele, mis kahe keele vahel reaalsetel toimivad.⁵

Psühholoogiliseks toeks siinkohal on teadmine, et mehhanismi käsitlemise oskuse annavad teadmised mehhanismi ülesehitusest ja võimest seostada neid mehhanismi erinevate funktsioonidega – tee hüpoteeside kummutamiselt arusaamise kujunemiseni (Демьянков 1983), mille tulemuseks on vajaliku kompetentsuse astme saavutamine. Arusaamine väljundub alati kõneleja keelekompetentsis. Arusaamine on aluseks ka inimese keelelisele kreatiivsusele. Arusaamisvajadusest on tingitud inimese võime kasutada analoogiapõhist üldistust mitte ainult sarnaste ja lähedaste, vaid ka täiesti erinevate objektide ning abstraktsete mõistete omavaheliseks seostamiseks; kõrgemal tunnetuslikul tasandil – seoste vahelise analoogia nägemiseks, mis on omane teaduslikule mõtlemisele (vt Эслюн 2005).

Inimesele omast analoogiapõhist mõtlemisviisi saab rakendada ka keele uurimise ja teooriate loomise puhul. Teisalt võib analoogiat kasutada ka kui võrdlusel rajanevat analüüsiprotseduuri – kui konkreetset uurimismeetodit. Seda on artikli autori arvates oluline silmas pidada mitte ainult korrelatsioonigrammatika loomisel, vaid üldse igasuguste klassifikatsioonide tegemisel ja teooriate ning teadmiste integreerimisel.

Teine tähtis asjaolu seondub nõudega objekti uurimise ja kirjeldamise mitmemõõtmelisusest, mis võimaldab saada objekti kohta erinevat informatsiooni, tehes seda kindlal mõõdetaval alusel ja välistades eklektika.

Esimene mõõde keeltevaheliste suhete analüüsis on kõrvutamise universaalse aluse valik, mis on uurija enese otsustada. Korrelatsioonigrammatikaga seoses on ilmselt kõige sobilikum lähtuda funktsionaalsemantilistest kategooriatest, nagu neid mõistab A. Bondarko (Бондарко 2001). Need kategooriad omavad sisulisi määranguid, mida saadakse kahel teel: a) lähtudes kategoriaalsete mõistete semantilisest struktuurist või b) lähtudes grammatilise kategooria sisulisest määrangust seoses teiste kategooriatega. Keelte kõrvutamise, uurimise ja kirjeldamisega seoses on otstarbekas tugineda just niisugustele universaalsetele kategooriatele, kuna nii saab luua silla erinevate keelte vahele.

Teine mõõde keeltevaheliste suhete analüüsis on keelesüsteemi hierarhilisus. Kui uurida kõrvutavalt eri tasandite keelendite funktsionaalset potentsiaali, mille taga on varjul kategooriate osaline vastastikune kattumine, siis võime keelte kõrvutamisel jälgida süsteemidevahelist sümmeetriat, asümmeetriat ja analoogiat. J. Pupõnin on osutanud erilist tähelepanu asümmeetriale keeles, kuna see

⁵ Nii näiteks on Anke Lüdelingi andmeil inglise keele õpikus antud reegel, mille kohaselt *some* kasutatakse enamasti jaatavates lausetes, *any* – küsimustes ja eitusalusetes, keelekorpusse materjalis on aga *any* kasutamine seotud kolme juhtumiga – küsimus, eitus, deklareerimine –, millest viimane on kõige kõrgema kasutussagedusega (vastavalt 10%, 30–40% ja 50%), vt <http://www.linguistik.hu-berlin.designato.de/korpuslinguistik/lehre/ws-2004/hs-phaenomene/berblickKorporaSprachunterricht.pdf> (29.03.2005).

viitab tegelikult kategooriate omavahelisele väga tihedale seotusele just funktsionaalses plaanis (Пупынин 1990: 12). Keeltevahelise asümmeetria alaks on põhiliselt morfoloogia, analoogiasuhteid võib näha erinevate keeletasandite ja keelendite vahel.

Kolmas mõõde keeltevaheliste korrelatsioonide analüüsis johtub konkreetse seose iseloomust – ekvivalent, kontrast, erisus, funktsionaalne samasus; mõistete sisu olen avanud aastate eest, konkreetsemalt vt artiklis (Эслон 2005).

Kõige selgemalt tulevad esile kontrastid (ühes keeles on – teises keeles puudub) ning ekvivalendid (üksühene vastavus, kokkulangevus). Erisuste all mõistab artikli autor niisugust keeltevahelist suhet, kus on kas ühe tähenduse erinevad väljendusvõimalused või tähenduste mittetäielik kokkulangevus ja erinevad väljendusvõimalused (nt käänete kasutamisel). Funktsionaalsete samasuste alla kuuluvad sellised näited keeltevahelistest vastavussuhetest, mida tõlketeadus klassifitseerib kui raskesti tõlgitavat, millele saab leida vaid funktsionaalseid vasteid (nt idiomaatika, murdekeel, ekspressiivsuse väljendusvahendid, stiilivariandid).

Niisiis tänu ühtsele kõrvutusalusele ning analoogiaprintsiibi rakendamisele materjali valikul, analüüsis, tulemuste sünteesis ja kirjeldamises on võimalik omavahel seostada ühelt poolt hierarhilisse keelesüsteemi kuuluvad kategooriad ja keelendid ning teiselt poolt keeltevahelise korrelatsiooni iseloom (ekvivalent, kontrast, erinevus, funktsionaalne samasus), mis omakorda tuleneb keelendite eneste funktsionaalsest potentsiaalist. Kuna analoogiasuhted on jälgitavad enamasti eri tasandite keelendite vahel, siis tähendab see, et korrelatsioonigrammatika on ennekõike erinevuste ja funktsionaalsete samasuste grammatika, mis on jälgitavad keelendite funktsioneerimise analoogsuse põhjal. Järgnevast keeltevaheliste korrelatsioonide süvaanalüüsist saab kasu nii keeleteooria kui -rakendused. Esitatud põhimõtetel rajanev kõrvutatav grammatika võib põhimõtteliselt olla aluseks K2 õppes, samuti keelevigade identifitseerimisel ja klassifitseerimisel, kuna on seoseid loov ja samas neid kirjeldav grammatika.

Autori kolmas seisukoht on klassifikatsioonide ja kõrvutusmudelite rakendatavus keeleõppes. Kuna õpitegevus on suunatud aktiivsele keelekasutusele, siis on analoogiapõhine keeltevaheliste korrelatsioonide väljatoomine üks võimalus konkretiseerida ja süstematiseerida keeleõppeks olulist teavet, et järjestada see õppuri emakeelest lähtudes ja õpiraskust silmas pidades. Siit tuleneb erinevate keelte kõrvutava uurimise **neljas mõõde** – õpiraskuse aste johtuvalt keeltevaheliste korrelatsioonide iseloomust. Nii näiteks on kõige kergem õpetada keeltevahelist ekvivalentsust ning seejärel kontrastseid seoseid – mõlema puhul kehtib äraõppimine. Kui õpid tüüpsõna alusel vormimoodustuse selgeks, siis oskad seda teadmist analoogia põhjal üle kanda kõigile sarnaste tunnustega juhtumitele jne.

Keerulisemaks muutub situatsioon seoses keeltevaheliste erinevustega ning hoopiski raskeks seoses funktsionaalsete samasustega. Neid seoseid ei ole võimalik õppida, kui pole aimu K2 sõna- või vormikasutuse kontekstidest ja K2 keelemeele eripärast võrreldes K1-ga. Ka siin on tähtis arendada oskust näha K1 ja K2 vahel analoogiaseoseid. On selge, et selleks pedagoogiliseks tegevuseks on vaja eelnevalt teada, missugused analoogiasuhted K1 ja K2 süsteemide vahel on põhimõtteliselt võimalikud.

Seega saab korrelatsioonigrammatikat kasutada nii vigade klassifikatsiooni looja kui pedagoogilise kõrvutava grammatika koostaja. Siinkohal tuleb aga mär-

kida, et sümmeetria mõiste pole automaatselt korrelatsioonis keelendi produktiivsuse ja kasutussagedusega (vt Эслон 2005). Seoses analoogia kui meetodi rakendamisega eesti keele vormiõpetuses (kitsamalt – tüüpikondade süsteemi omandamisel) on sarnase järgelduseni jõudnud ka keeleõpetaja M. Hein (2003).

Seega ei ole korrelatsioonigrammatika loomine paljalt teadusliku abstraktsiooniga tegelemine (näiteks lähtudes mingist kellegi väljamõeldud x-teooriast) – korrelatsioonigrammatikat peab tuletama K1 ja K2 keelesüsteemide kõrvutava analüüsi alusel keeltest enestest. Seejuures on loogiline kasutada teadlikult sama printsiipi, mida inimene kasutab alateadlikult oma keelelis-pertseptiivses tegevuses – assotsiatsioonidel rajanevat analoogiaprintsiipi.

Lõpetuseks

Tegelemine eesti keelega võõrkeele õppe seisukohalt vajab üleminekut keele sisetiste raskuspunktide uurimiselt K1 ja K2 kõrvutavale analüüsile. Reaalsuseks on ka K2 mõjude arvestamine K3 omandamisel.

Pedagoogilise grammatika ja keeleõppe metoodika teoreetiline alus on K1 ja K2 süsteemete ning funktsionaalsete seoste võrdluse alusel koostatud korrelatsioonigrammatika.

Vigade identifitseerimine ning klassifitseerimine ei saa olla pelgalt formaalne, vaid vea põhjusi seletav – seega sisuline. Eduka veateraapia eelduseks on arusaamisele tuginev teadmiste kujundamine, mis võimaldab arendada õppija oskust neid teadmisi analoogiapõhiselt ja adekvaatselt üle kanda.

EVKK on andmekogu, milles märgendamise aluseks on vigade sisule (põhjuste seletamisele) suunatud veaklassifikatsioon.

Kirjandus

- Bechert, J.; Wildgen, W. 1991. Einführung in die Sprachkontaktforschung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Бондарко А. В. (Отв. ред.) 2001. Теория функциональной грамматики: введение, аспектуальность, временная локализованность, таксис. Изд-е 2-е, стереотип. Москва: Эдиториал УРСС.
- Börner, W.; Vogel, K. (Hrsg. von) 2002. Grammatik und Fremdsprachenerwerb. Kognitive, psycholinguistische und erwerbstheoretische Perspektiven. Tübingen: Narr.
- Cenoz, J.; Hufeisen, B.; Jessner, U. (eds.) 2001. Looking beyond Second Language Acquisition. Studies in Tri- and Multilingualism. Tertiary Languages and Multilingualism 6. Tübingen: Stauffenberg.
- Cook, N. 1996. Second Language Learning and Language Teaching. 2nd ed. London, NY, Sydney, Auckland: E. Arnold.
- Corder, S. P. 1981. Error Analysis and Interlanguage. London: Oxford University Press.
- Демьянков В. З. 1983. Понимание как интерпретирующая деятельность. – Вопросы языкознания 6, 58–67.
- Edmondson, W.; House, J. 2000. Einführung in die Sprachlehrforschung. 2 überarb. Aufl. Tübingen, Basel: Francke.
- Ellis, R. 1994. The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. 1997. SLA Research and Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.

- Эслон П. 2005. Значение аналогии для лингвистики. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 1 (2004). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 35–51.
- Eslon, P. 2006. Analooigiast keelte kõrvutamisel. – Keel ja Kirjandus 1, 15–24.
- Eubank, L.; Selinker, L.; Smith, M. S. (eds.) 1995. The Current State of Interlanguage. Studies in honor of William E. Rutherford. Amsterdam, Philadelphia: J. Benjamins Publishing Company.
- Гаспаров Б. М. 1996. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. Москва: Новое Литературное Обозрение. http://lamp.semiotics.ru/gasparov_vved.htm (20.09.2005).
- Gnutzmann, C. (Hrsg. von) 1990. Kontrastive Linguistik. Forum Angewandte Linguistik, Bd. 19. Frankfurt/M.: P. Lang.
- Griesshaber, W. 1995. Sprachlehrforschung – eine besondere deutsche Disziplin im internationalen Rahmen. – Tertium Comparationis. Journal für Internationale Bildungsforschung 1 (2), 123–138.
- Hein, M. 2003. Miks nii. Metoodikavihik eesti keele õpet toetavast grammatikaõpetusest. Narva: TÜ Narva Kolledž.
- Henrici, G.; Zöfgen, E. (Hrsg. von) 1995. Kontrastivität und kontrastives Lernen. Fremdsprachlichen Lehren und Lernen 24. Tübingen: Narr.
- Hudson, R. 2004. Why education needs linguistics (and vice versa). – Journal of Linguistics 40, 105–130.
- Hufeisen, B. 1991. Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache. Empirische Untersuchung zur fremdsprachlichen Interaction. Frankfurt/M etc: P. Lang.
- Hufeisen, B. 1999. Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht – eine Einführung. Berlin-Wien: Langenscheidt.
- Hufeisen, B. 2003. Kurze Einführung in die linguistische Basis. – Mehrsprachigkeit-konzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch / Ed. by H. Hufeisen, G. Neuner. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 7–11.
- Jackson, H. 1981. Contrastive analysis as a predictor of errors, with reference to Punjabi learners of English. – Contrastive Linguistics and the Language Teacher. Ed. by J. Fisiak. Oxford, NY, Toronto, Sydney, Paris, Frankfurt: Pergamon Press, 195–206.
- Kasper, G. 1981. Pragmatische Aspekte in der Interimsprache. Eine Untersuchung des Englischen fortgeschrittener deutscher Lerner. Tübingen: Narr.
- Kasper, G. 1975. Die Problematik der Fehleridentifizierung. Ein Beitrag zur Fehleranalyse im Fremdsprachunterricht. Manuskripte zur Sprachlehrforschung Nr. 9. Heidelberg: Groos.
- Klaas, B. 2003. Eesti keele õpetamisest ja uurimisest võõrkeelena ja teise keelena Tartu ülikoolis. – 200 aastat eesti keele ülikooliõpet. 1803 eesti ja soome keele letoraat Tartu ülikoolis. Juubelikogumik. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 25. Tartu, 319–348.
- Kniffka, H. 1995. Elements of Culture-Contrastive Linguistics. Elemente einer kulturkontrastiven Linguistik. Frankfurt/M.: P. Lang. <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-01-1/beitrag/kniffka7.htm> (15.09.2005).
- Lado, R. 1957. Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers. The University Of Michigan Press. Ann Arbor.
- Luelsdorff, P. 1986. Constraints on Error Variables in Grammar. Bilingual Misspelling Orthographies. Amsterdam / Philadelphia: J. Benjamins Publishing Company.
- Lähdenmäki, E. 1995. Mikä meni pieleen? Ruotsinkielisten virheet suomen ainekirjoitussessa. Fennistica 11. Turku: Åbo Akademis tryckeri.
- Metslang, H.; Krall, I.; Pajusalu, R.; Saarso, K.; Sõrmus, E.; Vare, S. 2003. Keelehärm. Eesti keele probleemseid piirkondi. Tallinn: TPÜ Kirjastus.

- Michiels, B. 1999. Die Rolle der Niederländischkenntnisse bei Französischsprachigen Lernern von Deutsch als L3: Eine empirische Untersuchung. – Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 3 (3).
- Пупынин Ю. А. 1990. Функциональные аспекты грамматики русского языка: взаимосвязи грамматических категорий. Ленинград: Ленинградский государственный педагогический институт им. А. И. Герцена.
- Putzer, O. 1994. Fehleranalyse und Sprachvergleich. Linguistische Methoden im Fremdsprachunterricht am Beispiel Italienisch-Deutsch. Ismaning: Hueber.
- Rein, K. 1983. Einführung in die kontrastive Linguistik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Richards, J. C.; Rodgers, T. S. 2003 [2001]. Approaches and Methods in Language Teaching. 2nd ed. Cambridge University Press.
- Roberts, M. A. 1995. Awareness and the Efficacy of Error Correction. – Attention and Awareness in foreign Language Learning. Ed. by R. Schmidt. Technical Report № 9. Second Language Teaching & Curriculum Center. Honolulu: University of Hawai'i at Mānoa, 163–182.
- Sajavaara, K.; Lehtonen, J. 1981. A bibliography of applied contrastive studies. – Contrastive Linguistics and the Language Teacher. Ed. by J. Fisiak. Oxford, New York, Toronto, Sydney; Paris, Frankfurt: Pergamon Press, 243–279.
- Sajavaara, K. 1981. Contrastive linguistics past and present and a communicative approach. – Contrastive Linguistics and the Language Teacher. Ed. by J. Fisiak. Oxford, New York, Toronto, Sydney, Paris, Frankfurt: Pergamon Press, 33–56.
- Selinker, L. 1969. Language transfer. – General Linguistics 9 (2), 67–92.
- Selinker, L. 1972. Interlanguage. – International Review of Applied Linguistics 10, 209–231.
- Selinker, L. 1992. Rediscovering interlanguage. New York: Longman.
- Sridhar, S. N. 1981. Contrastive Analysis, Error Analysis and Interlanguage. – Contrastive Linguistics and the Language Teacher. Ed. by J. Fisiak. Oxford, New York, Toronto, Sidney, Paris, Frankfurt: Pergamon Press, 207–242.
- Smith, M. S. 1994. Second Language Learning. Theoretical Foundations. London, NY: Longman.
- Stemberger, J. P. 1985. The Lexicon in a Model of Language Production. NY, London: Garland Publishing Inc.
- Широкова А. Г. 1992. Системно-функциональная эквивалентность при сопоставительном изучении славянских языков. – Вестник Московского университета. Серия 9: Филология 4, 27–37.
- Vare, S. 2001. Aquisition of Estonian as a second language. – 100 aastat akadeemilist eesti keele õpet Uppsala Ülikoolis. Tartu, Uppsala, 51–59.
- Vare, S. 2004. Eesti keel vene koolis. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Verschik, A. 2004a. Aspects of Russian-Estonian codeswitching. Research perspectives. – International Journal of Bilingualism 8 (4), 427–448.
- Verschik, A. 2004b. Estonian Compound Nouns and Their Equivalents in the Local Variety of Russian. – Scando-Slavica 50, 93–109.
- Weinreich, U. 1970. Languages in contact. The Hague: Mouton.

ESTONIAN INTERLANGUAGE CORPUS: WISHES AND REALITY

Pille Eslon

Estonian interlanguage corpus (EIC) is being created at the Chair of General and Applied Linguistics at Tallinn University. The corpus contains the students' term papers; it is compiled and electronically processed on the purpose of specific research. In order to create the concordance program of EIC the notion of error and the basis of error classification had to be determined. After that it was possible to create a multidimensional classification of errors, which is constructed as a dependency tree and is dividable into algorithms. In EIC an error is defined as language use that is not in accordance with grammar rules. The errors have been identified and analysed from the contrastive linguistics point of view. The main argument in explaining the errors is interference between L1 and L2. Further developments (contrastive and error analysis, interlanguage research) depend on the theory of contrastive analysis and studies carried out on creating a functional model of language. In essence, it is a description of connections that occur in the behaviour of elements in two different language systems. The author of the article refers to such a model as correlation grammar. Unlike contrastive grammar, its aim is to point out the differences and functional similarities between the languages. Such dependencies are observable by investigating similar features in the function of words and phrases.

Keywords: corpus linguistics, language classifications, analogy, correlation grammar, error classification

Pille Eslon (1950) on lõpetanud Tartu Ülikooli vene keele ja kirjanduse erialal. Kaitses kandidaadikraadi 1986. a Leningradi Riiklikus Ülikoolis. Alates 1976. a töötab Tallinna Ülikoolis, 2002. a üld- ja rakenduslingvistika õppetooli vanemteadurina. On uurinud vene keele funktsionaalset grammatikat, üld- ja kõrvutava keeleteaduse probleeme, modaalsust, aspektuaalsust, infinitiivi.
pille.eslon@tlu.ee