

Märkamatu keeleõppe metoodika

TIINA RÜÜTMAA, MERILIN ARUVEE

Tallinna Ülikool

Ülevaade. Keeleõppes mängib olulist rolli keelekeskkond: keele omandamine on sageli efektiivsem ja motiveerivam väljaspool klassiruumi, sest võimaldab õpitava keele kasutamist tegelikes kasutusolukordades, lisades suhete loomise ja võrgustumise aspekti, mis aitab kaasa lõimumisele. Keeleoskuse arendamisel pakuvad tuge vabaajategevused, näiteks harrastusringid või trennid, mis võimaldavad nii leida keelekeskkonda kui ka suhelda sarnaste huvidega inimestega. Ometi kasutatakse seda võimalust vähe: harrastustegevus on Eestis üpris segregeeritud (Kukk jt 2018: 299). Aastatel 2019–2022 viisime TLÜ-s läbi ELU projekti ”Märkamatu keeleõpe”, mille eesmärk oli näidata, kuidas mingi huvipakkuva tegevuse käigus märkamatult keelt õppida, samas tahtsime tutvustada tänapäevast lähenemist keeleõppele ning emakeelekõneleja rolli keeleõppija toetamisel ja Eesti ühiskonda lõimimisel. Projekti tulemusena valmis siinses artiklis tutvustatav märkamatu keeleõppe metoodika, anname ülevaate selle väljatöötamisest ja katsetamisest. Metoodikat saavad kasutada ringijuhendajad ja treenerid, kelle juhendatavate hulgas on muukeelseid õppijaid.

Võtmesõnad: eesti keel teise keelena; vabaõpe; kogemusõpe; kasutäitmismeetod; loomulik lähenemine; ülesandepõhine keeleõpe; LAK-õpe; huviharidus

1. Eesti keele kui teise keele õpe ja keelekeskkond

Eesti keele õppimine ja õpetamine on viimasel ajal pälvinud varasemast oluliselt enam tähelepanu, ent enamasti formaalse keeleõppe raames. Samas on vaba- ja kogemusõpe (ehk mitteformaalne ja informaalne õpe) keele omandamisel sageli klassiruumiõppest efektiivsemad (vt nt Kraschen & Terrell 1983). Vabaõppes on õppimine üldjuhul seotud teatud huvigrupi vajadustega (Jarvis 1990), seda enamasti ei hinnata ega tõendada tunnistustega (Cameron & Harrison 2012); kogemusõppe puhul aga omandatakse hoiakuid, väärtusi, oskusi ja teadmisi igapäevategevuste kaudu (ENH 2010). Keele omandamine väljaspool klassiruumi sihtkeelt eri keelekasutusolukordades keele kogukonnas praktiseerides lisab keeleõppele võrgustumise, kontaktide loomise ja tihenemise aspekti, mis omakorda viib inimkollektiivide kokkukasvamisele (Klaas-Lang 2022: 236). Keelekeskkonna tugi on äärmiselt oluline: keelekeskkond innustab keelt õppima ja on samas omamoodi keeleõpetaja, praktiseerimine aitab lihvida kõnelemisoskust ja kasutada keelt suhtlusvahendina (Klaas-Lang 2022: 222–229). Vastupidi toimides loobutakse äärmiselt efektiivselt keeleõpperessursist (Clark jt 2011: 2–3). Ometi ei kasuta keeleõppijad keelt alati toimiva suhtlusvahendina, seda paljuski vähesest informeeritusest, aga ka keelekeskkonna puuduliku valmisoleku tõttu (vt nt Lightbown & Spada 2017: 123; Eskildsen & Theodórsdóttir 2017: 160–161).

Eesti keele oskus on täiskasvanute keeleõppe ja üldhariduses pakutava keeleõppe kvaliteedi tõusu tulemusel paranenud, ent siiski väidab suurem osa eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanutest, et neil puudub võimalus eesti keelt kasutada (Kallaste jt 2018: 11–13). Kuna keeleõppe motivatsioon ja tulemuslikkus on keelekeskkonnaga otseses seoses – võimalus eestikeelseks suhtluseks suurendab nii õppijate motivatsiooni kui ka keeleõppe efektiivsust –, pärsib praktiseerimisvõimaluse puudumine keeleoskuse arengut ja võib tuua kaasa juba omandatud taseme languse (Kallaste jt 2018: 17–18; Kitsnik & Mikk 2021: 6; Klaas-Lang 2022: 240).

Üpris vähe on eesti keele omandamise vaates tähelepanu pööratud harrastustegevusele, mis lisaks keele praktiseerimisele aitab kaasa ka lõimumisele, andes võimaluse kohtuda sarnaste huvide ja mõtteviisiga sihtkeele kõnelejatega. Eestis on vabaajategevus suuresti keeleliselt segregeerunud, isegi kui vaba aega veedetakse samal ajal ja samas kohas, kasutavad vabaajategevuste sarnasuses peituvat lõimumisvõimalust vaid üksikud hästi lõimunud, teisi takistab nõrk eesti keele oskus (Kukk jt 2018: 299). Teisalt on takistavaks teguriks ka eestlaste endi suhtumine: kui harrastustunniga liitub võõrkeelne, vahetatakse enamasti suhtluskeelt, ehkki tund võimaldaks jätkata eesti keeles ja tegevusi lihtsalt ette näidata. Nii võtame keeleõppijalt võimaluse oma keeleoskust arendada, ent keelevahetusest kaotavad ka emakeelekõnelejad – emakeele rikkuse demonstreerimise asemel väljendutakse hoopis kohmakalt võõrkeeles.

Ajendatuna ideest harrastustegevust keeleomandamiseks ära kasutada, korraldasime aastatel 2019–2022 TLÜ projektiõppeaine ELU (vt <https://elu.tlu.ee/>) raames projekti ”Märkamatu keeleõpe” eesmärgiga näidata, et keeleõppija suudab eesti keelt omandada ka mõne huvipakkuva tegevuse kaudu otseselt keelele keskendumata; tutvustada laiemalt tänapäevast lähenemist keeleõppele ja -omandamisele ning teadvustada emakeelekõneleja ja keelekeskkonna rolli keeleõppija toetajana. Eeldasime, et keeleõppija saab sihtkeelses huvihariduses edukalt hakkama, kui ringijuhendajad/treenerid talle piisavat tuge pakuvad, ega märkagi, et ta samas ka keelt omandab. Projekti käigus võtsime kasutusele termini *märkamatu keeleõpe* (edaspidi MK), millega tähistame huvitegevusega integreeritud keeleõpet. Ühest küljest toimus termin kõnealuste projektide koondnimena, teisalt võimaldavad läbiviidud projektid käsitleda MK-d kui metoodikat ja seda laiemalt tutvustada (vt Rüütmaa & Aruvee 2022: 247–248).

Idee õppida keelt mingi huvipakkuva tegevuse kaudu pole Eestis päris uus, näiteks korraldavad Eesti keele majad eesti keele harjutamiseks võimalusi osaleda eestikeelses huvitegevuses, aga ka ekskursioonidel ja väljasõitudel, kus avastatakse Eesti loodust, kultuurilisi paiku ja ajalugu (Eesti keele majad). Meie projekti eesmärk on luua sellisteks tegevusteks

toimiv metoodika, mis muudaks seda tüüpi üritused varasemast tõhusamaks, säilitades samas osalejate peatähelepanu põhitegevusel, mitte keeleõppel.

MK projektiga näitasime, kuidas igaüks meist saab lihtsal viisil läbi mõne endale huvipakkuva tegevuse olla ka keeleõpetaja ning milline potentsiaal on huviharidusel keeleõppija ja lõimumise toetamisel. MK ei vähenda küll otseselt kvalifitseeritud õpetajate puudust, küll aga loob keeleõppijale enam võimalusi eesti keelt keelekeskkonnas praktiseerida ja lisab meile keelekõnelejatena teadlikkust seda toetada.

2. "Märkamatu keeleõppe" projekti taust ja kirjeldus

2.1. Uurimuse taust

Aastatel 2019–2021 viidi läbi MK praktilised projektid; 2022. aastal varasemate aastate materjal koondati, süstematiseeriti ja analüüsiti (Rüütmaa & Aruvee 2022, vt täpsemalt juhendatud ELU projekti¹). 2022 viisime läbi MK projektis keeleõppetegevusi kavandanud üliõpilaste eneseanalüüsile ja õppejõudude tähelepanekutele keskenduva juhtumiuuringu, mis käsitles peamiselt projekti kõrvaleesmärkide (teadlikkus tänapäevastest keeleõppemetoditest ja keeleõppija toetamise vajalikkusest ning lõimumiseesmärkidest) saavutamist ning projekti arengut. Uuring näitas, et MK toimis, ning viitas vajadusele sõnastada MK põhimõtted ja metoodika (vt Rüütmaa & Aruvee 2022). Lähtuvalt varasemate aastate kogemustest arendasime projekti igal aastal edasi: nii näiteks pöörasime pärast esimest aastat enam tähelepanu lõimumiseesmärgile ja emakeelekõneleja rolli teadvustamisele keeleõppija toetamisel, kuna üliõpilaste eneseanalüüsis nimetatud eesmärkide saavutamine ei kajastunud piisavalt. Koondatud materjalide, aga ka õppejõudude projekti käigus tehtud tähelepanekute alusel viisime läbi arendusuuringu, mille eesmärk on sõnastada MK metoodika ja tutvustada selle kasutusvõimalusi.

¹ <https://elu.tlu.ee/et/projektid/markamatu-keeeloppe-metoodika>

Siinses artiklis anname esmalt lühiülevaate MK projekti inspireerinud ja ideid andnud keeleõppemeetoditest (ptk 2.2) ning projekti osalejatest, sihtrühmadest ja käigust (ptk 2.3). Seejärel kirjeldame projektis katsetatud ja viimistletud metoodilisi võtteid ning näitame, kuidas keeleõppijad nende abil muu tegevuse kõrval märkamatult keelt omandasid ja kuidas neid selles protsessis paremini toetada. Lõpuks sõnastame MK metoodika ja selle kasutusvõimalused (ptk 3), et treeneritel, ringijuhendajatel jne oleks edaspidi võimalik oma põhitegevuse kõrval MK metoodikat muukeelsete harrastajate toetamiseks kasutada ning sel kombel nende eesti keele arengule ja samas ka ühiskonna lõimumisele kaasa aidata.

2.2. Metoodilised allikad

MK projekti ajendiks oli soov tutvustada tänapäevast arusaama, et parim viis keelt omandada on sihtkeelelega palju kokku puutudes ja seda autentsetes kontekstis kasutades (vt Harmer 2007: 69; Larsen-Freeman & Anderson 2016; Skehan 2010: 354–355; Eskildsen & Theodórsdóttir 2017: 160–161). Esialgu plaanisime kasutada lõimitud aine- ja keeleõpet ehk LAK-õppe (vt Marsh 1994) võtteid vabaõppes. Kuna LAK-õpe on Eestis tuntud ja üpris laialt levinud, leidub selle kohta eestikeelset materjali ning ühtlasi sobitub ainele keskendumine ka huvitegevustega: lähtutakse eelkõige õpitavast sisust, viimase omandamiseks pööratakse tähelepanu ka keelele ning arendatakse õpioskusi (vt Coyle jt 2010: 1–6; Mehisto jt 2010: 14–15). Samas on LAK-õpe siiski tihedalt seotud formaalse keeleõppe ja aineõppega, seega otsisime vabaõppesse sobivamaid meetodeid.

Projekti põhiideega – õppida keelt märkamatult muu huvipakkuva tegevuse kõrvalt – haakus eriti hästi **käsitäitmismeetod** (ingl *Total Physical Response*, vt Asher 1969), mis tugineb esimese keele omandamise toimimisloogikale: laps reageerib käskudele, mis moodustavad suure osa hoidjakeelest, esialgu füüsiliselt (Richards & Rodgers 2006: 73). Seega peab ka algajate keeleõpe olema suunatud mitteverbaalset tegevust juhtivale paremale ajupoolkerale (Cook 2016: 280; Larsen-Freeman & Anderson 2016), füüsiline aktiivsus aktiveerib õppija mälu (Richards

& Schmidt 2002: 559; Richards & Rodgers 2006: 73). Keelt omandatakse kõige stressivabamalt saades piisavat sihtkeelset mõistetavat sisendit (Richards & Rodgers 2006: 73): õpetaja annab käske ja täidab neid, õppijad kuulavad ja jälgendavad teda (Cook 2016: 280; Harmer 2007: 68; Richards & Schmidt 2002: 559). Meetod sobib eriti hästi algajatele lastele, kes käske täites ja õpetajat jälgendades kergesti tegevusele keskenduvad, samas aga endalegi märkamatult keelt õpivad. Meetodit saab rakendada ka täiskasvanutega, eeldusel, et fookuses on pigem füüsiline tegevus. (Rüütmaa & Aruvee 2022: 249)

Keeleõppe sarnasust esimese keele omandamisega ning piisava mõistetava sihtkeelse sisendi vajalikkust rõhutab ka **loomulik lähenemine** (ingl *Natural Approach*): kui eelnimetatud tingimus on täidetud, omandatakse keel märkamatult (Richards & Schmidt 2002: 352). MK projekti eesmärkidega sobis ka nii käsutäitmismeetodi kui loomuliku keeleõppe keskendumine suulisele keelele, visuaalne tugi ja esialgu pigem kuulamine kui rääkimine (vt Richards & Schmidt 2002: 352; Richards & Rodgers 2006: 76, 182–186; Larsen-Freeman & Anderson 2016).

MK ideega sobib ka **ülesandepõhine keeleõpe** (ingl *Task-Based Language Teaching*), mis lähtub eeldusest, et kui sihtkeelt kasutades lahendada keeleõppega mitte seotud ülesannet, aktiveerub loomulik keeleomandamisvõime, st keele õppimisele pole vaja tähelepanu pöörata, see omandatakse märkamatult (vt Ellis 2009: 222; Harmer 2007: 71), sest tegevus motiveerib keelt omandama.

Keeleõppemeetodite kõrval sai MK tuge ka **aktiivõppest**: keeleõppijad seati olukorda, kus nad pidid aktiivselt tegevustes osalema ja suhtlema ning omandasid selle käigus uusi teadmisi ja oskusi (vt Bonwell & Eison 1991).

Eelpool nimetatud keeleõppemeetoditest võeti projekti aluseks sihtkeelse mõistetava sisendi ja visuaalse toe vajadus ning võimalus omandada keelt märkamatult, keskendudes aktiivsele keelevälisele tegevusele. MK pole seega täiesti uus meetod, vaid mitmeid meetodeid kombineeriv keeleõppeviis, mille eesmärk on toetada keeleomandamist huvitegevuse kaudu.

2.3. Projekti teemad, sihtrühmad ja käik

MK projekti esimesed rühmad alustasid 2019. aasta sügissemelstril. Osalejad said ülesandeks tutvuda tänapäevaste keeleõppemeetoditega, valida sihtrühm ja tegevus, mille käigus märkamatul keelt õpetada, ning mõelda läbi, milliste toimingute ja metoodiliste võtete abil see kõige paremini õnnestuks ning millist eeltööd tuleb teha. Seejärel tuli planeeritud tegevusi sihtrühmadega katsetada, tegevuste käik dokumenteerida, tulemusi analüüsida ning projekti kaasüliõpilastele ja õppejõududele esitlusele tutvustada. Samasuguste ülesannetega jätkati projekti ka 2020. ja 2021. aasta sügissemelstril. Näiteks viidi keeleõppijatele läbi korvpallitund, judotund, valmistati koos süüa, käidi matkal jne. 2022. aasta projekti eesmärk oli varasemate aastate materjal koondada, analüüsida, mõtestada ja metoodikat laiemalt tutvustada ning koostada kasutamiskvalmis MK metoodiline juhend ja metoodikat tutvustav veebileht.

Kokku osales 2019.–2021. a projektis 76 üliõpilast: 2019. aastal 18 üliõpilast 12 erialalt, 2020. aastal 18 üliõpilast 7 erialalt ja 2021. aastal 23 üliõpilast 14 erialalt. Aastatel 2019–2020 töötati kolmes rühmas, 2021. aastal moodustati neli rühma. Ühtekokku katsetati märkamatul eesti keele õpetamist 13 teema kaudu (vt ka Rüütmaa & Aruvee 2022). 2022. aasta kokkuvõttes projektis osales 17 üliõpilast 9 erialalt, töötati kolmes rühmas (vt tabel 1).

Kõigil aastatel on olnud osalejaid kehakultuuri erialalt, samuti humanitaariast ning pedagoogikast, ent ka matemaatika, riigiteaduste, käsitöö, infoteaduse, kultuuriteaduse, sotsiaaltöö ja antropoloogia erialadelt. Valdavalt bakalaureusetudengite seas leidis ka mõni magistrant.

Mitmel projektis osalenud üliõpilasel oli kogemus muukeelsete laste juhendamisele kas tennis, lasteaias või huviringis. Enamiku kokkupuude keeleõppega piirdus siiski kooli- või ülikooliaegsete keeletundidega, mõnel oli ka mitmekeelne taust. Varasemaid teadmisi keeleõppedidaktikast oli vaid paaril osalejal. Üliõpilaste arusaam keeleõppesle oli konservatiivne, esialgu suhtuti võimalusse eesti keelt märkamatul muu tegevuse käigus ja ainult sihtkeeles õpetada skeptiliselt. Seega oli

projekti esimene samm tutvuda tänapäevase arusaamaga keeleõppest ning projektiga sobivate meetoditega.

Projekti 2019.–2021. a rühmadest, nende sihtrühmast ja tegevustest annab ülevaate tabel 1. Tabelis on grupi nime/teema järel sulgudes märgitud ka tähised, mida rühmale viidates edaspidi kasutatakse.

TABEL 1. Märkamatu keeleõppe 2019–2021 grupid ning nende sihtrühmad

Aasta	Grupp	Sihtrühm	Tegevused
2019	kokandustund (KO)	välitudengid	poeskäik, toiduvalmistamine, söömine
	lasteaia treening (LT)	lasteaia uussisserändajatest lapsed	judoteerning
	korvpall (KP)	IB tudengid ja õppejõud	korvpallitreening
2020	matk (MA)	välitudengid	matk (rongisõit, matkamine, piknik, puulõhkumine)
	lasteaia liikumistund (LL)	venekeelse lasteaia lapsed	liikumistunnid õues
	kultuuritund (KU)	välitudengid	laulusõnade selgitamine visuaalsete vahenditega, laulmine
2021	käeline tegevus (KT)	rahvusvahelise kooli 2. klass	meisterdamine
	liikumistund (LI)	lastehoid	liikumismängud ja tantsud
	orienteerumine (OR)	välitudengid	orienteerumismäng Tallinna vanalinnas
	sporditund (SP)	spordiklubi 5–6-aastased venekeelsed lapsed	liikumismängud

2022. aasta projektis moodustati samuti kolm erineva ülesandega gruppi: esimene sõnastas lihtsas keeles märkamatu keeleõppe metoodika

põhimõtted; teine tutvustas projekti tulemusi huvitegevuse juhendajatele (Nõmme ja Tondiraba huvikool, Haapsalu spordikool) ning avalikkusele, ja kolmas lõi veebilehe (<https://sites.google.com/view/mrkamatu-keeleope/home>), töötles videomaterjali ja koostas varasemate aastate materjalist lühikese metoodikat toetava video.

3. Märkamatu keeleõppe metoodika

Arendusuuringu eesmärk on projekti käigus loodud materjalide ja kogemuste põhjal katsetada MK metoodikat ja sõnastada selle põhimõtted.

3.1. Uurimismaterjal ja -meetod

Uurimismaterjal pärineb ELU MK projektis osalenud rühmade projektiportfooliotest, projekti käiku dokumenteerivatest materjalidest (tegevuskirjeldused, videod, fotod, juhendid, koduleht ja Facebooki grupp), aga ka õppejõudude projekti jooksul tehtud märkmetest, mis pandi kirja pärast kursuse kohtumiskordi ning nende vahepeal üliõpilaste tegevusi kavandades. Tabel 2 annab uuringu aluseks olnud materjalidest täpsema ülevaate.

TABEL 2. MK uuringumaterjal (2019–2021)

Aasta	Uuringumaterjal
2019	<ul style="list-style-type: none"> – 3 portfooliot – 18 individuaalset refleksiooni – õppejõudude märkmed
2020	<ul style="list-style-type: none"> – 3 portfooliot – 18 individuaalset refleksiooni – MK materjalid: sihtrühmale antud ülesanded, juhendid, materjalid, valminud videod – õppejõudude märkmed
2021	<ul style="list-style-type: none"> – kõigi rühmade tulemusi koondav portfoolio – 23 individuaalset refleksiooni – MK materjalid: sihtrühmale antud ülesanded, juhendid, materjalid, valminud videod – õppejõudude märkmed

Kõik 2019.–2021. a projektis osalenud 13 rühma esitasid projekti lõpus portfoolio, mis sisaldab kavandatud tegevuste eeltööd ja läbiviimise kirjeldust ning osalejate hinnangut projektile. Ettevalmistustöö kohta annavad infot ka õppejõudude tagasiside ja soovitusel ning selle põhjal tehtud tegevuste arendus. Rühmade tegevuste käigust annavad ülevaate projekti raames valminud videod ja fotomaterjal, see võimaldab anda hinnangu ka eri meetodiliste võtete toimimisele ja tegevuste sobivusele MK-ks; samuti aitavad hinnangut kujundada osalenud üliõpilaste eneseanalüüsid portfoolios.

Analüüsimisel on võetud aluseks 2022. aasta projektis läbitöötatud materjal, sest selle käigus sai süstematiseeritud eelnevatel aastatel loodu. Seejärel analüüsisid materjali õppejõud, korrastades seda ADDIE mudeli õpiprotsessi ülesehituse etappide kaupa (Fink 2013). Eristasime meetodikas viis etappi: analüüs, kavandamine, väljatöötamine, rakendamine, hindamine. Kõrvutasime 2019.–2021. a materjale ka etapiti, et kirjeldada tõhusamaks osutunud tegevusi ja meetodilisi võtteid ning koostasime selle alusel MK meetodika (vt 3.3).

3.2. Meetodika tegevuste ja arenduse analüüs

MK rühmade esimene ülesanne oli leida (harrastus)tegevus, mille käigus märkamatu keelt õpetada, samas mõeldi ka sihtrühmale: üks projekti õnnestumise eeldusi oli ligipääs sihtrühmale ning vajalikud kokkulepped (luba sihtrühmaga tegeleda ning tegevusi jäädvustada), aga muidugi ka tegevuste sobivus sihtrühmale.

Kõige sagedamini valiti sihtrühmaks lasteaia- või algkooliealised lapsed (5 rühma: LT, LL, KT, LI ja SP) ja liikumisega seotud tegevus (kõik rühmad, v.a KO, KU, KT, kusjuures neist viimases kasutati siiski ka liikumismänge). Viis rühma (KO, KP, MA, KU ja OR) valis sihtrühmaks välistudengid, KP projektis osales lisaks ka mõni välisõppejõud. Keeletasemelt olid projektis osalenud keeleõppijad kas täielikud algajad või maksimaalselt A1-tasemel. Projekti seisukohalt olid olulised just vähese või puuduva eesti keele oskusega õppijad, kõrgema keeletasemega

õppijal enamasti harrastustegevuses enam keelelisi probleeme pole. Kui rühma teema ja sihtrühm oli valitud, asuti välja töötama ja ette valmistama teemaga sobivaid tegevusi.

Analüüsi käigus tuli leida rühma teemaga sobivaid tegevusi ning otsustada, milliseid keelendeid peaks / oleks vaja teemaga seoses omandada. Etapp oli tegevuste kavandamise eelduseks: osade rühmade puhul määras teema ka tegevused (nt KO, KP), enamikel juhtudel olid õpitavad keelendid ja tegevused vastastikusel sõltuvuses (nt LT, KT), mõne teema puhul aga määras teema küll teatud tegevused, ent osa valikuid olid vabamad (nt MA, OR).

Kavandamisetapi asuti nii tegevusi kui ka keelematerjali plaanima. Osade rühmade ettevalmistustöö oli kaheastmeline: lisaks keelendite valimisele tehti muid ettevalmistustöid (nt OR orienteerumiskaart; MA munakarbimäng: munakarp piltidega, mille juurde teatud loodusematerjali koguda; KT käsitöömaterjalid), mõnel juhul lisati oma tegevuskavva ka sihtrühma eelaktiveerimisetapp (nt KO, MA). Sihtrühmale tutvustati tegevusteks vajalikku sõnavara Facebooki rühmades piltide abil. KO rühm käis enne põhitegevusi (viinerisalati ja küpsisetordi valmistamine ja maitsmine) ka koos poes, kus piltidelt tuttavaks saanud sõnavara seotati päris toiduainetega.

Kavandamisetapi põhilised probleemid, mis kajastusid õppejõudude tagasisides ja märkmetes, olid üliõpilaste 1) konservatiivne suhtumine keeleõppesse, 2) soov õpetada projekti paari-kolme tunniga ära pea kogu teemaga seotud keel ja 3) skeptiline suhtumine võimalusse loobuda vahenduskeelest. Üliõpilaste senine kogemus keeleõppest pärines üldjuhul formaalõppest ja sellisest, kus sihtkeelt õpetatakse õppija emakeele kaudu. Seetõttu selgitasime kursuse esimestel kohtumistel muutunud suhtumist keeleõppesse ja -õppijasse, tutvustasime tänapäevaseid keeleõppemeetodeid, millest oma projekti tarbeks inspiratsiooni koguda (vt 2.2), ning teadvustasime õppija uue keelematerjali omandamise võime piiratust. Seega on MK tegevuste kavandamisel esmatähtis tänapäevaste keeleõppe põhimõtete teadvustamine ja omaksvõtt.

Väljatöötamisetapi keskmes oli tegevusteks vajalike keelendite valimine. Üldjuhul toimiti nii, et kui oli otsustatud, millised tegevused teemaga kõige paremini sobivad, leiti nende juurde sobivad keelendid (KO, MA, LL, OR); oli ka vastupidist lähenemist: sihtrühmale taheti õpetada mingit kindlat sõnavara ning leiti selleks sobivad tegevused (nt KT, LI), ent ka sel juhul tingisid teatud lisasõnavara. KT esialgne eesmärk oli õpetada näoosi, emotsioonisõnu ja viisakusväljendeid, ent tegevuseks valitud meisterdamise tõttu lisandusid ka näiteks *käärid* ja *värvime*; OR-is nimetati sihtrühma palvel objekte, mis teele jäid, näiteks *lind*, *päike*, *lill*. Enamasti oli esimene loetelu liialt mahukas ja ületas õppija kognitiivse koormuse (Miller 1956; Artino 2008), sel juhul suunasime üliõpilased uuesti materjali läbi töötama ja otsustama, milline keelematerjal on mõõdapääsmatu. Mõnel puhul tuli esialgseid tegevusi muuta, kui plaanitud keelendid tegevustega ei sobinud, nt OR kavatses esialgu õpetada ka värve, ent mõeldes oma tegevustele ja keskkonnale asendati need suunasõnadega, näiteks *vasakule*, *paremale*, *otse*. Valik sõltus sellest, millised keelendid olid tegevuse seisukohalt tähenduslikumad, aga ka sihtrühmaga kohtumiste arvust ja nende kestusest, näiteks KO, MA, OR kohtusid vaid ühe korra, LL, KU, SP aga 4 korda, ning sihtgrupi keeletasemest (nt gruppides OR, MA olid mõnel osalejal algteadmised eesti keelest). Oluline oli mõelda välja tegevusi, mis suunaks keelendeid võimalikult palju kordama, kindlustamaks nende omandamine. Tabel 3 toob näiteid valitud keelenditest, vasakus veerus on rühma kood ja kohtumiste arv, paremal õpitav keelematerjal.

Etapi põhilisteks komistuskivideks kujunesid plaanitud materjali maht, õppija kognitiivsete võimetega arvestamine ning tegevuse ja keelematerjali ühendamine tähenduslikul viisil. Seega vajasisid tudengid elementaarseid teadmisi pedagoogikast, eelkõige aga fookust, millest lähtuvalt keelematerjal valida.

Rakendamisetapis õpetati peamiselt liikumistegevuste kaudu märkamatu keelt: sportlikud tegevused (treening/liikumistund: LT, KP, LI, SP), matk loodusesse (MA) ja orienteerumismäng Tallinna vanalinnas (OR).

TABEL 3. MK rühmad ja õpitav keelematerjal

Rühm	Õpitav keelematerjal
LT 4	verbid ja väljendid <i>rooma, jookse, veere, kükitama, istu / istu maha, tõuse / tõuseme püsti, joone taha, hüppenöör/hüppa, ära liiguta / liigu, oled käes</i>
	nimisõnad <i>rivi/rivistus, põlv/põlved, samm, kivi, küünarnukk/küünarnukid, plätu/suss, käsi/käed, jalg/jalad, sõrm/sõrmed, tasa/vaikus</i>
	määrsõnad <i>neljakäpukil/käpukil, külg / külg ees, tagurpidi, nui, kull, kõht/ kõhuli, selg/selili, tagasi</i>
MA1	nimisõnad <i>leht, kivi, puu, päike, rong, pilet</i>
	verbid ja laused <i>tule, vaata, võta, mina joon, mina sünnin</i>
OR 1	nimisõnad <i>tänav, kirik, puu, päike, trepp, pink, lill, kaart, lind, kohvik, lille- pood, Toompea loss, torn, park, parlament, restoran ja katedraal</i>
	asesõnad <i>nagu mina, sina, meie, see</i>
	verbid <i>lähme, vaatame, pöörame, kõnnime</i>
	määrsõnad <i>vasakule, paremale, otse, üles</i>
	väljendid <i>tere, aitäh, palun, tubli, õige, hästi</i> Lisaks üksikutele sõnadele kasutasime ka lihtsamaid lauseid.
LI 2	nimisõnad <i>käsi, jalg, pea, puusad, põlved</i>
	omadussõnad <i>punane, sinine, roheline, kollane</i>
	verbid, laused, käsud <i>vaata, hüppa, kükita, võta, viska, jookse, tule võta! vaata siia! tõuse püsti!</i>
KT 2	nimisõnad <i>nägu, silmad, kulmud, nina, suu, kõrvad, juuksed</i>
	omadussõnad <i>kurb, rõõmus, kuri</i>
	laused ja käsud <i>Võtame käärid! Lõikame näo välja! See on nina. See on suu, värvi suu ära! Kleebime kulmud! Aitäh! Palun! Väga hästi! Head aega!</i>

Põhiliselt kasutati käsutäitmisemeetodi võtteid, st esialgu andis juhendaja käsu ja tegi ise ette, õppijad jäljendasid teda, hiljem piisas ainult juhendaja käsklustest. Mitmel juhul hakkasid õppijad ka ise sõnu või terveid käsklusi kordama (nt LT, KP, SP). Grupid, kelle sihtrühmaks olid lapsed, kasutasid mitmesuguseid liikumismänge, täiskasvanutele suunatud KP viis läbi tavapärase korvpallitrenni, ent kui tavaliselt peeti seda inglise keeles, siis nüüd kasutati ainult eesti keelt. Toome mõned näited projekti sporditegevuste ja liikumismängude kirjeldustest portfooliotest, millest nähtub, kuivõrd vajalikuks osutus kordamine (näidete keel siin ja edaspidi muutmata):

- (1) Õpetavaid sõnu ja fraase kasutatakse soojenduse ja mängude käigus umbes 5–7 korda erinevates kontekstides. Igas järgmises tunnis korratakse eelmises tunnis kasutatud sõnavara ning õpetatakse juurde ligikaudu 7 uut sõna või fraasi. Osalejaid suunatakse ka ise sõnu ja väljendeid kasutama. Keele omandamise tulemuslikkust hinnatakse vaatlusanalüüsi teel. (KP)
- (2) Teatevõistlus koosneb neljast erinevast ülesannete kompleksist. 1. Viska pall ämbri sisse! 2. Jookse suure rõngani. Võta rõnga seest väike rõngas ja vii suure rõnga sisse! 3. Võta pall rõngast! 4. Veereta pall ümber torbiku tagasi rõngani ja pane pall rõnga sisse! Tegevused korduvad vastupidises järjekorras. (SP)

Kõik eelnimetatud võtted sisaldasid kordamiselementi: et õpitavad keelendid õppijatele tõepoolest märkamatu meelde jääks, kordasid juhendajad neid tegevuste käigus mitmeid kordi. MK tund oli niisiis õppijate jaoks lõbus ajaviide, tehti koos midagi põnevat, mängiti mängu. Kõige selle taustal olid juhendajad oma tegevuse põhjalikult läbi mõelnud, valinud tegevustega sobivad keelendid ning jälgisid, et õpitavaid keelendeid korratakse omandamiseks piisaval määral ning korruga ei kasutataks liiga palju uusi keelendeid.

Matkade sihtrühmaks olid välisüliõpilased. MA ja OR tegevused ning sõnavara tulenesid põhitegevusest (matkamine ja orienteerumine), ent uut sõnavara omandati ka spontaanselt (MA ja OR – teele jäävad objektid) või suunatuult (MA – munakarbimäng).

- (3) Matkapäeval sõitsime tudengitega rongiga Aegviitu [---]. Olime ette valmistanud mängu, milles tudengid pidid leidma looduses kasvavat materjali nagu kuuseoksad, käbi, kivi jne ja õpetasime nende abil neile loodussõnavara (munakarbimäng). [---] Kasutasime ka nii tegusõnu, nt kõndima, jooksmata kui ka toidu ja transpordiga seotud sõnavara. Meil oli ka väikene piknik, kus tegime lõket ja proovisime Eesti kaitseväge toidupaki toite, seega tutvusid välistudengid ka söömisega seotud sõnavaraga. (MA)
- (4) Kõigepealt tegime tutvumisringi, kus ütlesid kõik täislausega oma nime ja kust nad pärit on. Alguses grupiliikmete eeskujul, hiljem kordas sihtgrupp väljendeid juba iseseisvalt. Kasutasime lihtlauseid nagu *Minu nimi on ..., Mina olen pärit ...*. Orienteerumise ajal kasutasime kaardile osutades lauseid *Meie oleme siin. Meie läheme sinna. Vaatame kaarti. Mis see on? Kus me oleme? Kuhu me läheme? See on ...* Neid lihtlauseid kasutasid alguses ainult meie grupiliikmed ning hiljem kasutas neid ka sihtgrupp. (OR)

KO ja KT rühmas polnud otseselt tegemist liikumistegevustega, ent teemad võimaldasid füüsilist demonstratsiooni ja koostegemist, mis oli lisaks kordamisele teine oluline märkamatu keeleõppe metoodiline võte. Esimese sihtrühmaks välisüliõpilased, teisel algkoolilapsed.

- (5) Hakkame valmistama viinerisalatit. Süüa tehes kasutame fraase nagu *lõikan viinerit, panen hapukoort, segan salatit* jne. Kinnistamiseks on seinal valmistatavast toidust pilt ja selle kõrval pildid, mis toiduained sinna sisse käivad.
- Hakkame valmistama küpsisetorti. Kinnistamine: söömise ajal tuleb tudeng meelde, mida ta täpsemalt sööb ja nimetab toiduained, mis ühe või teise toidu sees on. (KO)
- (6) Tutvustame klassiga läbi mängu. Viskasime teineteisele pehmet (6) palli ja ütlesime oma nimed (*Minu nimi on ...*), kuni ring sai täis. Alustasime maski meisterdamisega. Esimesena värvisime ära näoosad (kulmud ja suu), mis olid ette joonistatud. Järgmisena lõikasime näo ja värvitud osad välja. Silmaaugud olid juba maskidel olemas. Ripsmed ja nina joonistasid lapsed maskile ise. Asusime kleepima. Lapsed said valida eri värvi lõngade vahel, et lisada maskile juukseid ja habet. Kinnitasime käepideme ja saime hakata näoosadega mängima. Näoosade

kinnitamiseks sai igaüks tahvlinätsu. Nii sai maskil vahetada kulmude ja suu asendit, et väljendada kurbust, rõõmu või viha. Lõpetuseks tänasime lapsi ja lasime neil meisterdatud maskid ümbrikusse pakkida ja kaasa võtta. (KT)

Enim kasutati käsutäitmismeetodist inspireeritud võtet, kus tegevuse juhendaja jagas osalejatele käsklusi, ise samas neid füüsiliselt täites: õpitavate keelendite omandamisele aitas lisaks kordamisele ja visuaalsele stiimulile kaasa ka füüsiline tegevus (vt Asher 1968). Võte toimus. Õppijad suutsid peagi käske täita ilma, et juhendaja oleks tegevusi ette näidanud; mõned hakkasid ka ise sõnu või käske kordama. Kõnealust meetodilist võtet kasutasid peaaegu kõik rühmad (v.a KU): väikesed lapsed omandasid selle abil tegevusele keskendudes märkamatu keelt (nt LT, LL, LI, SP), ent see andis häid tulemusi ka täiskasvanute sportlikes harrastustes (nt KP). Lisaks sportlikele tegevustele kasutati võtet ka muude ettenäitamist võimaldavate tegevuste puhul, näiteks toiduvalmistamises (KO) või meisterdamises (KT).

Tegevuste ettenäitamise kõrval õpetati keelt ka füüsiliste objektide abil, näiteks toiduvalmistamise käigus (KO) toiduaineid näidates, matkal loodusobjektidele osutades ja neid kogudes (MA, munakarbi-mäng), meisterdamistundides töövahendeid tutvustades ja hiljem meisterdatud maskide abil emotsioone kujutades (KT). Sportlike tegevuste käigus omandati lisaks tegusõnadele spordivahendite nimetusi, aga ka värve jms (nt KP, LL, LI, SP), näiteks lisades spordivahendite nimetusi ja omadussõnu käskudesse (nt LI: *vii suur pall punase rõngasisse*). Visuaalsus on märkamatu keeleõppe puhul eriti oluline, kuna võimaldab rakendada keele omandamisel mitut tajukanalit ja aitab seega omandatavaid keelendeid paremini kinnistada (vt ka Rüütmaa & Aruvee 2022).

Kolmandana tähtsustus MK projektides mängulisus. Enamikesse tegevustesse põimiti mängu: mängimisele keskendudes ei pööratud keelele tähelepanu, seda omandati märkamatu (nt LT, MA, LL, KU, KT). Kõige enam kasutati mitmesuguseid liikumismänge (nt LT, LL),

aga mänguliselt õpiti ka loodusobjektide nimetusi (nt MA: munakarbi-mäng) või emotsioone (nt KT: maskid).

MK tegevused tuli küll hästi ette valmistada ja planeerida, ent samas pidi valmis olema ka käigu pealt plaane muutma. Kõige sagedamini tehti muudatusi plaanitud keelendites: tegevuse käigus võis tekkida vajadus keelendite järele, mida esialgu ei plaanitud (nt LI lisas mängude käigus mõned juhendajale vajalikuks osutunud keelendid: *vaata, hoia, väga tubli!*; OR õpetas ümbritsevate objektide nimetusi, mille vastu siht-rühm huvi tundis: *lind, puu*). Muudatusi tehti aga ka tegevustes. Näiteks KT esialgne plaan oli meisterdada esimeses tunnis maskid ja järgmistes nendega tööd jätkata, ent nende hinnangul muutunuks see lastele üksluiseks, seega lisati uusi tegevusi (nt tujutops: ühte papptopsisse lõigati aken, teisele joonistati emotsioone väljendavaid nägusid, mida sai vajadust mööda esimese topi aknast näidata). Osa muudatustest olid seotud pandeemiaolukorraga. Näiteks oldi sunnitud (osa) kohtumisi korraldama välitingimustes või kohtumiste arvu vähendama. Kuna need muudatused pole otseselt seotud MK metoodikaga, neid siin põhjalikumalt ei käsitleta.

Vaatamata esialgsele konservatiivsele nägemusele keeleõppest, suutis enamik rühmi tegevuste käigus kiiresti ümber orienteeruda, ja isegi kui jäädi veidi skeptiliseks (nt OR rühm), veenis MK katsetamine üliõpilasi metoodika toimimises. Projektis osalejad olid oma edust isegi üllatunud ja lubasid oma kogemusest ajendatuna edaspidi enam tähelepanu pöörata ka sellele, et nad ise võimaldaks keeleõppijale eesti keele praktiseerimist ega vahetaks kohe keelt mõne nn rahvusvahelise keele vastu (vt ka Rüütmaa & Aruvee 2022). Kõigi rühmade seas oli ainult üks, mille tunnid siiski keeletunde meenutasid (KU). Nende probleemiks oli keerulisem ja liiga lai teema (korraga taheti õpetada laulusõnu, jagada teavet muusikainstrumentide ja eesti kultuuri kohta), mis eeldas laiemat sõnavara, sh keelendeid, mida on raske visualiseerida, seega ei sobinud see hästi MK metoodikaga.

Hindamisetapp kajastus rühmade portfooliotest ja viimastel kohtumistel. Õppijate tagasisidet MK toimimise kohta said rühmad

esmajärjekorras jälgimise teel (kas tundide käigus või tundides tehtud salvestustelt). Kõik rühmad kirjeldasid portfoolios, et kohtumiste lõpuks võis märgata plaanitud keelendite omandatust. Hea ülevaate sellest annavad ka rühmade videod: näiteks LT esimeses tunnis annab juhendaja käsklusi ja näitab ette, neljandas annab ainult käsklusi ja lapsed suudavad neid vaevata täita; KP juhendaja näitab treeningharjutusi esialgu ette, lõpuks kasutavad treeningul osalejad juba ise õpitud fraase, mis osutas selgelt metoodika edule.

Lisaks jälgimisele kasutati tagasiside saamiseks ka mitmesuguseid tagasisideseansse; mõnes grupis oodati mitmetasemelist tagasisidet (nt KO lasti osalejatel esmalt tunni lõpus piltide järgi toiduaineid nimetada, seejärel tuli kodus toidutegemist korrata, seda eesti keeles kommenteerida ja Facebooki üles laadida). Esitame mõned kirjeldused portfooliotest selle kohta, kuidas tagasisidet saadi.

- (7) Tudengile jääb ülesandeks kokkulepitud kuupäeval postitada Facebooki gruppi video sama toidu valmistamisest kodus, üksi, sõprade, perega vms. Selle järgi saame analüüsida, mida tudeng on omandanud. (KO)
- (8) Projekt ise koosnes kolmest osast: sissejuhatav osa Facebooki grupis; matkapäev ja tagasiside osa. [---] Teine ehk põhiosa toimus Aegviidus, kus me välistudengitega matkasime ja samal ajal eesti keelt õppisime. [---] Väga tore oli kuulda, kuidas nad mõne objekti peale osutasid ning end eesti keeles väljendasid. Kahjuks pidime koroonaviiruse tõttu teise kohtumise tagasisidestamise tegema interneti teel. Tagasiside põhjal mäletasid kõik tudengid matkapäevast eestikeelseid sõnu, mainiti ära lemmiksõnad, mis sellest päevast meelde jäid. (MA)
- (9) Õpitu paremini meelde jätmiseks koostasime ka Kahoot mängu, et korrata laulus olevaid sõnu või meelde tuletada teooriat erinevate piltide kohta. Lisaks sellele printisime välja ka laulusõnad. Hiljem sõnad paberilt eraldades said tudengid proovida sõnu ise õigesse järjekorda panna. (KU)
- (10) Paksu Margareeta juures andsime välistudengitele kätte kaardi, kuhu olid märgitud punktide asukohad eesti keeles. Umbes esimese viie punkti juures kordasime ise, et nüüd liigume otse, paremale jne ning

hiljem küsisime juba välistudengitelt, et kuhu me läheme, et kontrollida, kas suunad jäid meelde. [---] Käisime mööda mitmetest parkidest, kirikutest, pinkidest ja lindudest ning ka neid sõnu kordasime kogu aeg, et need jääksid paremini meelde. Sõnade omandamist hindasime tegevuse lõpus, kui näitasime osalistele pildikaarte, kus oli kujutatud õpetatud sõnu ja palusime neil neid nimetada. Tulemused olid head. Sihtgrupp oskas kõiki piltidel olevaid objekte eesti keeles nimetada. Kõige paremini jäid aga meelde need sõnad, mida kõige sagedamini korrati, nt suundadest *paremale*, *vasakule* ning nimisõnadest *tänav*, *päike*, *torn*, *park*, *puu*, *kaart*, *lind*. (OR)

- (11) Juba tutvustava pallimängu ajal hakkasid lapsed eesti keeles järele kordama *Minu nimi on ...* [---] Tunni lõpu poole oli näha arengut, sest juba kõlasid laste suust eestikeelsed sõnad *kulmud* ja *suu*. Kui olime tunni lõpuks laudad ühiselt korrastanud, tänasime neid meeleoluka tunni eest ja laususime *Nägemist!* Seepeale laususid osad lapsed meile positiivseks üllatuseks *Head aega!* Tore oli näha, et lastele tund meeldis. Kõik said maski meisterdamisega hakkama, mõni vähema, mõni rohkema abiga. (KT)
- (12) Laste arusaamise taset oli eriti hea hinnata teise tunni lõpus tehtud mängude läbi, kus tunni läbivijad enam midagi ette ei näidanud, vaid edastasid ainult käsklusi ja küsisid küsimusi. Kõige paremini saadi aru ja osati nimetada värve (*punane*, *kollane*, *roheline*, *sinine*) ja lihtsamaid kehaosi (*käsi*, *jalg*, *nina*, *silmad*, *kõrv*, *suu*) ning teha tegevusi (*seisa*, *jookse*, *kiikita*). Seega sõnad, mida algselt planeeriti õpetada, muutusid lastele kiiresti arusaadavaks ning jäid neile hästi meelde. Kui aga kasutati sõnu, mida tunni jooksul varem kasutatud polnud, siis lapsed ei reageerinud. (LI)

Läbivijate tagasiside oli samuti positiivne. Kui esialgu oldi MK võimalikkuse suhtes üpris skeptiliselt meelestatud, siis projekti käigus hakati sellesse metoodikasse uskuma ja lubati selle põhimõtteid edaspidi ka oma töös ja/või igapäevaelus kasutada (vt ka Rüütmaa & Aruvee 2022).

3.3. Metoodika kirjeldus

MK sisu sõltub suurel määral põhitegevusest, mille käigus keelt märkamatuult õpetada tahetakse, ent igal juhul peaks see koosnema viiest põhi-etapist.

Analüüs on MK õnnestumiseks esmatähtis. Kuna keeleõppeprotsess peab õppijale olema märkamatu, nõuab see juhendajalt eriti põhjalikku eeltööd, st sihtrühma vajaduste kaardistamist. Võimaldamaks õppijal põhitegevusele keskenduda, peab juhendajal olema selge arusaam, millist keelematerjali kasutada, kuidas seda tegevuste käigus piisavalt korrata ning kuidas õppijat toetada, kui ta hätta satub.

Kavandamisetaps tuleb leida harrastusega sobivad tegevused ning otsustada, milline keelematerjal on selle jaoks vajalik. Vältida tuleb kognitiivset ülekoormust, ent ülesandega otseselt seotud kognitiivne koormus ja köitvad tegevused võivad õppimist soodustada (vt Sweller jt 1998). Ühe 45-minutilise tegevuse jaoks on optimaalne kasutada 7–10 väljendit.

Väljatöötamisetaps tuleb koostada ülesanded, käsud ja otseselt tegevustega seotud keelendid. Oluline on jälgida, et materjali ei oleks liiga palju ning et keelendid korduks tegevuse jooksul mitmel korral. Keeleliselt keerulisemate teemade puhul võiks sihtrühmale planeerida ka ettevalmistavaid tegevusi (nt tutvustada enne tegevusi vajalikku sõnavara Facebooki grupis, nt KO, MA) või tutvuda teemaga keelekeskkonnas (nt KO käis koos sihtrühmaga poes vajalikke toiduaineid ostmas). Kõigi eelnimetatud metoodiliste võtete puhul on äärmiselt oluline, et omandatav keelematerjal oleks selgelt piiritletud ja selle maht ei ületaks õppija kognitiivset koormust ning õpitavaid keelendeid korratakse situatiivselt ja võimalikult palju.

Rakendamisetappi kaasatakse harrastustegevuses osalev sihtrühm otseselt, samal ajal aktiveerib juhendaja metoodilised võtted, mis aitavad harrastustegevuse käigus märkamatuult keelt omandada. Keelelise arengu tagamiseks tuleb selles etapis tähelepanu pöörata keelelise materjali mõistetavusele, sh visuaalsusele (nt pildid, objektid, füüsiline jäljendamine) ja pidevale kordamisele.

Oluline on keskendada sihtrühma tähelepanu harrastustegevusele ning kasutada ainult sihtkeelt, kusjuures juhendaja lähtub oma keelekasutuses eelmises etapis plaanitud. Keelematerjali selgitatakse õppijale visuaalsete vahenditega või ette näidates. Õppijal ei tohi seejuures tekkida tunnet, et ta on keeletunnis. Keelematerjali tutvustamine lõimitakse tegevustesse: 1) sihtkeeles käske jagades (vrd käsutäitmisemeetod), mõne aja pärast tuleks piirduda vaid käsklustega nii, et tegevusi enam ette ei näidata (nt LT, KP, LL, LI, SP); 2) tegevusi ette näidates, st neid kirjeldades ja ise kaasa tehes (nt KO, MA, KT, OR); 3) seletades sõnu visuaalsete vahendite, näiteks füüsiliste objektide või piltide abil (nt MA või KT); 4) andes õppijatele konkreetne ülesanne, mille täitmise käigus keelematerjali kasutatakse ja see nii omandatakse (nt KO, KT, OR).

Rakendamisetapis on vajalik saada õppijalt ka tagasisidet, veendumaks meetodika edukuses ning seda vajadusel sihtrühma/tegevuse jaoks kohandada. Tagasiside saamine võib sõltuvalt kasutatud meetodilistest võtetest veidi erineda. Enamasti selgub, kas plaanitud keelematerjal ka omandatud on, juba õppijate reageeringutest harrastustegevuse käigus ja eraldi tagasisidetegevusi polegi vaja, ent teatud puhkudel annab tagasiside juhendajale kindluse, et õppijat on tegevuste käigus piisavalt toetatud.

Kui juhendaja on andnud käsklusi ja neid koos õppijatega täitnud, aga järgnevas etapis piirdub ainult käsklustega ning õppijad neid ikka täita suudavad, on keelematerjal passiivselt omandatud. Kui õppijad lisaks ise sõnu või terveid käsklusi kordama hakkavad, on saavutatud ka mõningane aktiivne oskus. Kui aga sõnu ja väljendeid on selgitatud visuaalsete vahendite sh füüsiliste objektide abil, saab nende passiivset omandatust kontrollida, paludes osutada nimetatud visuaalsetele vahenditele, aktiivset aga, paludes nimetada näidatud objekte. Kolmandaks võib keelematerjali omandatust kontrollida ka mitmesuguste keelemängude, sh virtuaalsete mängude abil (nt Kahoot).

Hindamise ehk viimase etapi eesmärk on suunata õpetajat tegevusi arendama. Õpetaja hinnang tegevuste õnnestumisele aitab tal kavandada edasisi tegevusi. Kui tagasisidest selgub, et õpitavad väljendid ei ole

aktiivselt kasutusel, võiks õpetaja neid järgmisel kohtumiskorral kasutama suunata, lisades vähem uut keelematerjali.

4. Kokkuvõte

MK arendusuuringu ajendiks oli idee leida võimalusi keeleõppe toetamiseks harrastustegevuste kaudu ning viidata vaba- ja kogemusõppe olulisele rollile keeleõppes. Hea võimaluse andis selleks TLÜ projektiõppeaine ELU, mille raames korraldasime aastatel 2019–2022 MK projekti, mille põhieesmärgiks oli näidata, et (eesti) keelt saab omandada ka mõne huvipakkuva tegevuse kaudu keeleõppele keskendumata, st märkamatu. Kuna keeleomandamisele aitab siiski oluliselt kaasa piisav tugi ringijuhendajatelt/treeneritelt, viimased omakorda aga vajavad meetodikat, mis aitaks neil muukeelseid harrastajaid toetada, võtsime eesmärgiks sõnastada MK meetodika.

Aastatel 2019–2021 pidid MK projektis osalejad leidma rühmale teema, mille käigus märkamatu keelt õpetada, ja sihtrühma, ning mõtlema, milliste tegevuste ja meetodiliste võtete abil keelt märkamatu õpetada saaks. Esmalt tutvuti tänapäevaste keeleõppemeetoditega, millest loodeti leida inspiratsiooni. Enim ideid saadi käsutäitmismeetodist, loomulikust lähenemisest ja ülesandepõhisest keeleõppest. Seejärel katsetati tegevusi sihtrühma peal, dokumenteeriti need ning tehti järeldusi. 2022. aasta projekti käigus koondati varasemate aastate materjal, analüüsiti seda ning koostati MK meetodika ülevaade ja tutvustati seda seminaride, Facebooki ja veebilehe kaudu.

MK projekti ajal viidi ühtlasi läbi arendusuuring, mille lõppeesmärk oli anda ülevaade MK meetodika katsetamisest ja arengust ning meetodika sõnastada ja seda tutvustada. MK meetodikat saavad kasutada ringijuhendajad ja treenerid, kelle juhendatavate hulgas on muukeelseid, aga sellest võivad saada inspiratsiooni kõik, kes soovivad keeleõppijaid keelekeskkonnas toetada.

MK sisu tuleneb (harrastus)tegevusest, mille käigus tahetakse märkamatu keelt õpetada; kõige paremini sobib see liikumisega (nt sport,

liikumismäng, orienteerumine, matk), ent toimib ka muude füüsilise tegevusega seotuga (nt toiduvalmistamine, meisterdamine).

MK koosneb viiest põhietapist.

1. **Analiüs**, mis seisneb sihtrühma vajaduste ja tegevusvõimaluste lähivaatluses.
2. **Kavandamine**, s.o tegevuste ja õpitavate tegevuste plaanimine ja neile vastava keelematerjali kaardistamine.
3. **Väljatöötamine**, kus asutakse ülesandeid looma. Vajadusel toimub ka eeltöö sihtrühmaga, nt keelendite tutvustamine enne tegevusi. Selles etapis on oluline teadvustada õppija kognitiivse võimekuse piiratust ja vajadust õpitavaid keelendeid piisavalt korrata.
4. **Rakendamine**, s.o harrastustegevus, millele õppijate tähelepanu fookuseeritakse, samal ajal kui juhendajad kasutavad hoolikalt läbi mõeldud keelendeid võimaldamaks keelt märkamatu omandada. Selles etapis on kõige olulisemad märksõnad tegevuse kaasahaaravus, õpitavate keelendite visualiseerimine (käsud ja nende täitmise ettenäitamine; keelendite selgitamine füüsiliste objektide või piltide abil) ja piisav kordamine.
5. **Hindamine**, mille käigus vaadatakse tagasi tegevuste õnnestumisele. Infot keelendite omandatuse kohta võib saada nii õppijate arengut jälgides (nt enam ei vajata ettenäitamist, hakatakse ise õpitud keelendeid kasutama), aga ka eri tüüpi tagasiside-seanssidel (nt lasta õppijatel nimetada objekte nende endi või piltide järgi, anda ülesanne tehtut korrata ja eesti keeles kommenteerida, mängida Kahooti). Viimane etapp suunab õpetajat järgmist tegevust kavandama ja arendama.

MK eeldab ka juhendajate valmidust teha töö käigus muudatusi. Kuna tegemist on kogemusõppega, peab see olema paindlik. Juhendaja peaks alati meeles pidama, et õppija tähelepanu peab olema suunatud põhitegevusele, st keeleõpe ei tohi muutuda fookuseks; õppija võime uusi keelendeid omandada on piiratud; keelendeid on vaja mitmeid

kordi korrata, et need saaks muu tegevuse kõrvalt märkamatu omandada; õppija vajab palju visuaalset tuge.

ELU projekti raames tehtud katsetused näitasid, et MK metoodika toimib ja seda on võimalik harrastustegevustes edukalt kasutada.

Kirjandus

- Artino, Anthony R. Jr. 2008. Cognitive load theory and the role of learner experience: An abbreviated review for educational practitioners. – *AACE Journal* 16 (4), 425–439.
- Asher, James 1969. The total physical response approach to second language learning. – *Modern Language Journal* 53 (1), 3–17. <https://doi.org/10.2307/322091>
- Bonwell, Charles C., James A. Eison 1991. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report 1. Washington: The George Washington University, School of Education and Human Development.
- Cameron, Roslyn, Jennifer L. Harrison 2012. The interrelatedness of formal, non-formal and informal learning: Evidence from labour market program participants. – *Australian Journal of Adult Learning* 52, 277–309.
- Clark, Brendon, Johannes Wagner, Karl Lindemalm, Olof Bendt 2011. Språkskap: Supporting second language learning ”in the wild”. – INCLUDE, London, April 18–20. https://www.researchgate.net/publication/280575832_Sprakskap_Supporting_Second_Language_Learning_In_The_Wild (26.4.2020).
- Cook, Vivian 2016. *Second Language Learning and Language Teaching*. 5th ed. New York, London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315883113>
- Coyle, Do, Philip Hood, David Marsh 2010. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009024549>
- Eesti keele majad. <https://integratsioon.ee/eesti-keele-majad> (16.2.2023).
- Ellis, Rod 2009. Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings. – *International Journal of Applied Linguistics* 19 (3), 221–246. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2009.00231>
- ENH 2010 = Euroopa Nõukogu kodanikuhariduse ja inimõiguste hariduse harta 2010 [‘Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education’]. <https://www.coe.int/et/web/compass/council-of-europecharter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education> (30.8.2021)

- Eskildsen, Søren Wind, Guðrún Theodórsdóttir 2017. Constructing L2 learning spaces: Ways to achieve learning inside and outside the classroom. – *Applied Linguistics* 38 (2), 143–164. <https://doi.org/10.1093/applin/amv010>
- Fink, Lee D. 2013. *Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses*. San Francisco: Jossey-Bass
- Harmer, Jeremy 2007. *The Practice of English Language Teaching*. 4th ed. Longman Handbooks for Language Teachers. Harlow: Longman.
- Jarvis, Peter 1990. *International Dictionary of Adult and Continuing Education*. London: Routledge.
- Kallaste, E., Kristiina Kallas, Sten Anspal 2018. Eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanute eesti keele õpe lõimumis- ja tööhõivepoliitikas: Kvaliteet, mõju ja korraldus. 1. osa: Ülevaade uuringust ja tulemuste kokkuvõte. Eesti Rakendusüuringute Keskus Centar OÜ ja Tallinna Ülikool. http://centar.ee/pdf/ee/2018_Eesti_keelest_erineva_emakeelega_taiskasvanute_eeesti_keeles_ope_loimumis-ja_toohoivepoliitikas_I_osa.pdf (16.2.2023).
- Kitsnik, Mare, Katrin Mikk 2021. Õppetegevuste haaravus, aktiivsus ja jõukohasus eestikeele kui teise keele taiskasvanute kursustel: Õpetajate arvamuste analüüs. – *Lähivõrdlusi. Lähivertailuja* 31, 153–190. <https://doi.org/10.5128/LV31.05>
- Klaas-Lang, Birute 2022. Kogukondlik keeleõpe – võimalus kasvatada keeleõppe motivatsiooni. – *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* 10 (2), 228–250. <https://doi.org/10.12697/eha.2022.10.2.08>
- Krashen, Stephen D., Tracy D. Terrell 1983. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Hayward: Alemany Press.
- Kukk, Kristiina, Maarten van Ham, Tiit Tammaru 2018. Ethnicity of leisure: A domains approach to ethnic integration during free time activities. – *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie*, 110 (3), 289–302. <https://doi.org/10.1111/tesg.12307>
- Larsen-Freeman, Diane, Marti Anderson 2016. *Techniques & Principles in Language Teaching*. 3rd ed. Oxford: Oxford University Press.
- Lightbown, Patsy M., Nina Spada 2017. *How Languages are Learned*. Oxford Handbooks for Language Teachers. Oxford: Oxford University Press.
- Marsh, David 1994. *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning*. Paris: International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua), University of Sorbonne.

- Mehisto, Peeter, David Marsh, María-Jesús Frigols, Kai Völli, Hiie Asser 2010. Lõimitud aine- ja keeleõpe. Tallinn: Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed.
- Miller, Georg, A. 1956. The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. – *Psychological Review* 63 (2), 81–97. <https://doi.org/10.1037/h0043158>
- Richards, Jack C., Theodore S. Rodgers 2006. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C., Richard Schmidt 2002. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. 3rd ed. Pearson Education Limited.
- Rüütmaa, Tiina, Merilin Aruvee 2022. Juhtumianalüüs: Märkamatu keeleõppe projekt TLÜ-s. – *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat* 18, 245–261. <https://doi.org/10.5128/ERYa18.14>
- Skehan, Peter 2010. Second and Foreign Language Learning and Teaching. *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Elsevier Ltd, 350–357.
- Sweller, John, Jeroen J. G. van Merriënbour, Fred G. W. C. Paas 1998. Cognitive architecture and instructional design. – *Educational Psychology Review* 10 (3), 251–296. <https://doi.org/10.1023/A:1022193728205>

Tiina Rüütmaa

Narva mnt 29, 10120 Tallinn, Estonia
tiina.ruutmaa@tlu.ee

Merilin Aruvee

Narva mnt 29, 10120 Tallinn, Estonia
merilin.aruvee@tlu.ee

Unnoticeable language teaching methodology

TIINA RÜÜTMAA, MERILIN ARUVEE

Tallinn University

Language acquisition is often more effective and motivational outside the classroom, as it allows the use of the target language in real life situations adding the aspect of relationship building and networking. A good way to improve one's language skills is through leisure activities as it provides an opportunity to communicate with people with similar interests in a target language environment. However, in Estonia recreational activities are quite segregated.

Within an interdisciplinary project course at Tallinn University the project "Unnoticeable Language Learning" (ULL) was carried out in 2019–2022. The main objective of the project was to develop a new language teaching strategy, which can be used to teach and learn Estonian unnoticeably in the course of some gripping recreational activity. The project also aimed to propagate the modern approach to language learning and increase native speakers' consciousness in supporting language learners and to indicate the importance of non- and informal language learning.

This article gives an overview of a design study of ULL which aims to articulate the ULL as well as to describe its development and testing. The participants of 2019–2021. ULL projects had to form groups, find a recreational activity to be used to teach Estonian unnoticeably to a target group, then to determine what activities and strategies could be used in order to achieve the objectives.

First the participants learned about modern language learning methods to get some inspiration, most of it came from Total Physical Response, Natural Approach and Task-Based Language Learning. Next the activities were planned and tested on the target group, outcomes were documented and analysed. Whereas in the course of the 2022 ULL project the material of previous years was compiled, analysed and the ULL methodology was formulated and introduced via Facebook, seminars and website.

The content of the ULL comes from (recreational) activity, it's best suited to sporting activities (e.g., sports, exercise, hiking), but also works with other

activities (e.g., cooking, crafting). Based on ADDIE model (Fink 2013) we formed five main stages in the ULL: 1) **Analysing** the needs of a target group and possibilities that activity has to offer; 2) **Design** of activities and language material, it is crucial to design language learning material based on activity, not vice versa, since the focus should be on doing; 3) **Developing** specific tasks and the use of language, in some cases also preliminary work with the target group, e.g. introducing language material before activities. At this stage, it is important to be aware of the learner's ability to acquire new language material in a certain period of time and the need to repeat the language material often enough. 4) **Implementation** – engaging activities on which the attention of learners is focused, while tutors are using the chosen language material. The most important keywords here are keeping the recreational activity in focus, visualisation of the language material (commands and presentation of their execution; clarification of the language material by means of physical objects or images) and adequate repetition. Feedback about the acquisition of the language material can be obtained by observing the development of learners (e.g. learners no longer need presentation of the execution of commands, they start using the learned words/phrases), but also in different types of feedback sessions (e.g. showing objects or images and having learners name names of objects, giving them the task of repeating activities on their own and commenting it in Estonian, Kahoot games). (4) Evaluation aims to direct the teacher to develop activities.

ULL also assumes that supervisors are ready to make changes if needed: as experience learning ULL must be flexible. However, the tutor should always remember that the attention of learners focus must on the main activity, should under no circumstances shift to the language learning; the learner's ability to acquire new language material is limited; to be acquired unnoticeably language material must be repeated many times; the learner needs a lot of visual support and demonstration.

Experiments carried out within the framework of the project showed that the ULL methodology works and can be used successfully in recreational activities by supervisors of recreational activities and coaches.

Keywords: language environment; non-formal language learning; informal language learning; total physical response; natural approach; task-based language learning; CLIL; hobby education; Estonian as a second language