

LIITLAUSE STRUKTUUR-SEMANTILINE
ANALÜÜS EMAKKEELE ÕPETAJATE ERIMETOODIKAS

K. Plado

Paljud tänapäeva psühholoogid kinnitavad, et mitte sõna, vaid lause on elava keele, s. o. suhtlemise peamine üksus. Ja tõepoolest, lause, isegi kõige elementaarsem - (alus) + õeldis - märgib mingit reaalsust, väljendab mõtet, informeerib kuulajat või lugejat toimunud (toimuvast) sündmusest.

Kuna suhtlemise seisukohalt osutub tähtsaimaks üksuseks lause, siis tuleb kõnearenduses lisaks sõnavarale ja sõnade omavaheliste seoste probleemidele suurt rõhku pöörata just lausete konstrueerimisele.

Teatavasti ei suuda väinast allaarenenud lapsed iseisest, ainult eeskuju alusel, emakeelt vastavalt normile omandada. Puudulikuks jäävad neil kõik kõne komponendid ja kõne kasutamine erinevates funktsioonides: sõnavara täius-
tub väga aeglaselt (eriti omadus- ja määrsõnade osas), lausestruktuurid on lihtsad, sageli täidetud ebasobivate sõnade või agrammatiliste vormidega (V. Petrova, 1977). Kuigi kõne areng on puudulik, on arengudünaamika siiski olemas. Koolieas ilmuvad laste kõneshi isegi elementaarsed liitlause-
sed, mida L. Zankovi ja M. Gnezdilovi andmeil esineb rohkem kirjalikus kõnes (K. Plado, R. Künnapuu, 1978). 1977. ja 1978. a. eksperimendid Tartu Abikoolis näitasid, et kirjan-
dis pildi järgi kasutavad abikooli 7. kl. õpilased liitlauseid 41 % ja 8. kl. õpilased 86 % (lausete üldarvust). (R. Künnapuu, K. Plado, 1977; L. Jaago, K. Mellik, 1978).
Nendest osutusid aga paljud valesti konstrueerituks. Ka Z. Spirnova andmeil ulatub ebaõigete liitlausete hulk abikooli 4. - 8. klassis 50 %-ni (V. Petrova, 1977). Suhteli-
selt levinud on nn. "lohisevad laused", s. t. rindlauseid, kus osalauseteks on iseseisvad lihtlauseid, mis on omavahel seotud kas komaga või püüduva igasugused kirjavahemärgid: "Poiss ronis puu otsa ta kartis, poiss istus seal". Sellised põhilised süntaktilised konstruktsioonid esinevad väim-
selt allaarenenud lastel peamiselt seetõttu, et abikoolide õpilased tunnetavad puudulikult liht- ja liitlausete piire. Sõnulistest vastustes peegeldub liitlausete korrektsus või

ebakorrektsus tunduvalt nõrgemini kui kirjalikes vastustes, sest kirjavahemärkide funktsiooni täidavad siin žestid, miinika, pausid jms. mitteverbaalsed väljendusvahendid. Siiski ilmnevad kohatud pausid ja puuduliku lauselõpu intonatsioon.

Üks oluline komponent liitlauses on osalauseid siduv sõna - sidend. Erinevate sidendite hulk abikooli õpilaste töös on piiratud, kasutamine sageli väär. Sõltuvalt lause tüübist (aga samuti harjutuste liigist) märgitakse abikooli 7. klassis sidendite valiku eksimusi kuni 55 % (R. Kännapu, K. Plado, 1977). Liitlause vähesust ja ebakorrektsust abikooli õpilaste kõnes võib seletada nii oligofreenikute tunnetuslike kui ka keeleliste raskustega. Abikooli õpetajate ette on seatud ülesanne neid raskusi vähendada niipalju kui võimalik.

Abikooli algklassides on õpilased tutvunud liitlausega, sõnadevahelise seosega lauses, vanemates klassides peaksid nad omandama ka liitlausete praktilise konstrueerimise oskuse, sest liitlauseks ei saa lugeda mitme liitlause elementaarset summat. Lisaks seosele sõnade vahel tuleb nüüd arvestada ka seoseid osalause vahel. Kerkib probleem, kuidas oleks liitlause teemat abikoolis kõige otstarbekam käsitleda. Normaalkoolides asetatakse lauseõpetuse peamine rõhk analüüsisüntaksile, s. o. lauseõpetuse õppimine on samastatud lauselühendite ja lauseliikmete mõistete äraõppimise ning nende määramise harjutamisega tekstis. Sellise käsitluse vastu on tõstnud häält juba üldkooli eesti keele didaktikaga tegelejad (H. Rätsep, 1976; M. Rõigas, 1977). Veelgi väiksema väärtusega on eelnimetatud analüüs abikooli praktilisi eesmäärke silmas pidades. Lauseliikme või kõrvallause liigi äratundmine ja kinnitamine terminiga ei anna veel debiilsele lapsele oskust lauset ise õigesti konstrueerida. Järelikult peaks abikoolis esiplaanile tõusma sünteesisüntaks. Selline lähenemine nõuab aga ka materjali teistviisilist jaotust, kui seni on antud keeleõpetuse õpikuis.

Kõige sagedamini defineeritakse liitlauset kui "kahe või enama osalause ühendit, mis tervikuna moodustab ühe struktuuriliselt, mõtteliselt ja intonatsiooniliselt ühtekuuluva kommunikatiivse üksuse" (K. Mihkla, A. Valmis, 1979, lk. 158). Osalused tunduvad esialgsel vaatlusel küll väga

sarnastena iseseisvatele lihtlausetele, ometi on neil ka erinevusi:

1) osalausetel puudub iseseisev kommunikatiivne tähendus;

2) osalausetel puudub intonatsiooniline lõpetatus;

3) osalausetes võib sõnade tavaline järjekord olla muutunud;

4) osalauses võib puududa öeldisverb, kui ühe osalause verb kuulub teise osalause juurde;

5) osalause võib koosneda ka ainult öeldisest või öeldistäitest (K. Mihkla, A. Valmis, 1979, lk. 157).

Lisaks lihtlause ja osalause formaalsetele erinevustele tuleb liitlausete konstrueerimisel silmas pidada ka nende sisulist sobivust. Liitlausete ühendamine liitlauseks eeldab ühise teema ja konteksti olemasolu.

Et liitlauset õpilastele õpetama hakata, tuleb neid kuidagi grupeerida. Kõige tavalisem on liitlausete jaotus osalausete seose järgi:

1) rindlause e. parataks (osalaised seotud rinnastuse e. koordinatsiooniseosega);

2) põimlause e. hüpotaks (osalaised on seotud subordineritult, s. t. üks osalause, s. o. pealause alistab teised osalaused, mis omakorda võivad jaguneda I, II ... astme kõrvallauseteks);

3) segaliitlause (esinevad mõlemad eespool mainitud seosed). Segaliitlaised on vähemalt 3 osalausega (J. Valgma, N. Rimmel, 1970).

Toodud liitlause definitsioon ja jaotus on aluseks üldkooli metoodikale. Analüüsi aga raskendab asjaolu, et alati pole võimalik tõmmata kindlat piiri liht- ja liitlause vahele. P. Nemvalts näiteks leiab, et sageli pole võimalik diferentseerida koondlauset rindlausest. Nii rindlausest kui ka koondlausest on tegemist koordinatsiooniseostega kas osalausete või koondlausest korduvate lauseliikmete vahel. Vahetegemine osutub praktiliselt võimatuks, kui korduvaks lauseliikmeks on öeldis. Öeldise funktsiooniks olev verb (või verbifraas) moodustab aga lause. Seetõttu arvataksegi õigem olevat selline koondlause lugeda rindlauseks (P. Nemvalts, 1981). H. Rätsep väidab, et põimlausest eraldatav sihitiskõrvallause pole osalause ja selist lauset ei tohiks lugeda liitlauseks. Autor peab sihi-

tiskõrvallausest transitiivse (sihilise) verbi seotud laiendiks (Rätsep, 1978). Samas annab ta ka selgituse, tuues näite, et lause "Mart ütles" on poolik. Verb "ütlemas" nõuab veel ühe seotud laiendi olemasolu. Selliseks seotud laiendiks võib olla nimisõna mingi käändevorm (Mart ütles vastuse), või kõrvallause (Mart ütles, et ta teab vastust).

Viimased kaks näidet, mis lähevad lahku traditsioonilisest liitlause käsitlemisest, viitavad sellele, et keeleteadlastel on lauseõpetuses veel palju lõplikult lahendamata probleeme. Küsimus on seda keerukam, et liitlause, olles kommunikatiivse tasandi terviklik süntaktiline üksus, asub kusagil keskositsioonil liitlause ja teksti vahel: mõningad liitlause tüübid on oma struktuurilt lähedased liitlausele (rindlause - koõnõlause) ja mõned tekstile (segaliitlause). Liitlause selline vanepealne positsioon muudab tema õpetamiseks vajaliku metodika väljatöötamise veelgi keerukamaks.

Lisaks süntaktiliste seoste arvestamisele on metodikas väga oluline arvestada ka lause tähendusliku aspekti. Lause semantiline analüüs (mis ei tohi täielikult asendada struktuurianalüüsi, vaid peab olema sellega seoses) annab baasi, millele toetudes on võimalik õpetada lause mõistmist ning kasutamist. Kui õpetus lähtub lause struktuur-semantilisest analüüsist, siis tuleb lauseid vastavalt ka klassifitseerida. Selle järgi, misugust reaalses tegelikkuses esinevat suhet lause väljendab, on lauseid klassifitseerinud N. Formanovskaja. Nimetatut on arvestatud võõrkeelte õpetuse metodikas (Formanovskaja, 1978). On alust oletada, et selline lähenemine sobib ka liitlause õpetamiseks anomaalsetele lastele.

Võttes aluseks liitlause tähendusliku aspekti, s. e. reaalses tegelikkuses esineva suhte, mida lause abil väljendatakse, on liitlauseid võimalik jagada alljärgnevalt:

- 1) ajasuhteid väljendavad ajalused, mis märgivad tegevuse või sündmuse ajalist korda: nende üheaegsust või järgnevust;
- 2) eesmärgisuhteid väljendavad eesmärgilused;
- 3) ruumisuheteid väljendavad kohalused;
- 4) tingimissuheteid väljendavad tingimuslused;
- 5) põhjuse-tagajärje suhteid väljendavad põhjuslused jne.

Üksühest sõltuvust väljendatava suhte ja süntaktilise seose vahel siiski ei ole. Üht ja sama suhet on võimalik edasi anda väga erinevate sünonüümsete vahenditega. Osalause kindel järjekord ning erinevate sidendite kasutamine võimaldab igale liitlause tüübile konstrueerida iseloomulikke skeeme. Ühesuguse struktuuriga (= skeemiga) laused annavad edasi üht ja sama grammatilist tähendust ehk lauseosade omavahelist mõttelist sõltuvust, olenemata tavaliselt skeemi täitvatest vahenditest. Nii on näiteks eesti keeles levinud põhjuslauseid, mida on võimalik skemaatiliselt märkida järgmiselt:

 T , sest P .

(Ma ei lähe täna kinno, sest olen seda filmi juba näinud.)

Selle skeemi puhul 1. osalause (pealause) fikseerib tegevuse või olukorra, 2. osalause (kõrvallause) näitab ära olukorra põhjuse. Vastupidine põhjuse ja tagajärje asetuses lauseskeemis pole eesti keeles võimalik. (Olen seda filmi juba näinud, sest ma ei lähe täna kinno.) Põhjust fikseeritakse 1. osalausega aga järgnevas skeemis:

Kuna P , (siis) T .

(Kuna olen seda filmi juba näinud, siis ma ei lähe täna kinno.)

Näeme, et üht ja sama suhet, antud juhul põhjuse-tagajärje suhet saab edasi anda erinevate lausekonstruktsioonidega.

Toetudes N. Formanovskaja töödele ning kohandades neid eesti keelele on E. Pajula välja toonud mitmeid võimalusi ajasuhete märkimiseks (see pole veel kaugeltki lõplik hulk):

1. Siis, kui _____ , _____ .
2. _____ siis, kui _____ .
3. Seni, kuni _____ , _____ .
4. _____ seni, kuni _____ .
5. Vaevalt _____ , kuni _____ .
6. _____ ei jõudnud, kui _____ .
7. Pärast seda, kui _____ , _____ .
8. Enne seda, kui _____ , _____ .
9. _____ ei _____ , kuni _____ .
10. _____ ja (siis) _____ .
11. Iga kord, kui _____ , _____ . (Pajula, 1980).

Ajalauseid saab veelgi detailsemalt analüüsida. Tähep-
 duslikult oluline on see, kas lausega väljendatud tegevused
 toimusid üheaegselt või üksteisele järgnevalt. Ajalist kok-
 kulangemist võib väljendada sündenditega kuni, kui, sel ajal,
 ja, ning. Järgnevuslausega antakse edasi mingi tegelikkuse
 teatud ajaline lõik, milles sisaldus 2 või enam üksteisele
 järgnevat sündmust (K. Mihkla, A. Valmis, 1977). Kindlalt
 fikseerivad sündmuste järjekorra lauseskeemis kasutatavad
 järgmised sündendid:

1. Pärast seda, kui _____, _____.
2. Enne seda, kui _____, _____.

Esimene skeem märgib tegevusi või sündmusi nende tegelikus
 järjekorras: eespool mainitud tegevus toimus ka tegelikult
 varem. Teine skeem aga toob esmalt välja teisena toimunud
 sündmuse (tavaliselt olulisema) ning seejärel sellele eel-
 nenu.

Samasugust liitlause tüüpide hulka võib leida ka teis-
 te suhete väljendamiseks. Toome alljärgnevalt mõned näited.

Tingimussuhted:

1. Kui _____, (siis) _____.
2. Sel juhul, kui _____, _____.
3. Sel tingimusel, kui _____, _____.
4. Niipea, kui _____, _____.
5. Kui ainult _____, _____.
6. Maksab ainult _____, _____.
7. _____, vastasel juhul _____.

Eesmärgisuhted (pealausega märgitakse tegevus, kõrval-
 lausega selle eesmärk):

1. _____, et _____.
2. _____ selleks, et _____.
3. _____ sel eesmärgil, et _____.
4. _____, et ainult _____.
5. _____, et vaid _____.

Põhjuse-tagajärje suhted:

1. _____, sest (et) _____.
2. _____ sellepärast, et _____.
3. _____, kuna _____.
4. _____, tänu sellele et _____: 4a. Tänu sellele et _____.
5. _____ selle tulemusena, et _____. 5a. Seetõttu, et ____.
6. _____ seetõttu, et _____. 6a. Sel ..., _____.

7. _____ seoses sellega, et _____. 7a. Seoses _____, _____.

8. _____ sel põhjusel, et _____. 8a. Sel põhjusel, et _____, _____.

9. _____ ja _____.

10. _____ ja järelikut _____.

11. _____ ja nii _____.

12. _____ : _____ .

13. _____ - _____ .

Ajalauseste ning põhjusauste puhul tuleb arvestada veel üht olulist momenti: osalauseste sümmeetrilist seost. Sümmeetriliseks loetakse seost, mille puhul osalauseste järjestus on vaba - lause sisu ei muutu osalauseste järjekorra muutumisega. Sellisteks on näiteks üheaegset tegevust väljendavad ajalausest:

Sel ajal, kui ema külalistega aias jalutas, kattis tütar laua.

Sel ajal, kui tütar kattis lõunalaua, jalutas ema külalistega aias.

Ebasümmeetrilise seose korral muudab osalauseste ära vahetamine oluliselt lause mõtet või põhjustab isegi ebaloogilise lause (põhjuse-tagajärjelausest; ajastusuhteid väljendavad järgnevuslausest). Võrdle lauseid:

1. Poisid treenisid tublisti ja seetõttu saavutasid nad võistlustel häid tagajärgi. (Treeniti enne võistlusi)
2. Poisid saavutasid võistlustel häid tagajärgi ja seetõttu treenisid tublisti. (Treening algas pärast võistlust, kui juba oli saavutatud häid tulemusi).

Sisu muutub osalauseste ümberasetamisega täiesti ebaloogiliseks aga järgmises lauses:

Kui sadas maha esimene lumi, siis läksid lapsed kohe suusatama.

Kui lapsed läksid suusatama, siis sadas maha esimene lumi.

Eelnevast emakeele õpetamise erimetoodika jaoks kokkuvõtet tehes tuleb märkida, et liitlause käsitlemisel abikoolis on olulisi erinevusi, võrreldes normaalkooliga.

1. Erinev on lähtepunkt: toetuda tuleb lauseste struktuur-semantilistele analüüsidele, mis eeldab liitlauseste vastavat klassifitseerimist.

2. Vajalik on eeltöö: lastele tuleb selgitada neid erinevaid suhteid ja seoseid, mis esinevad reaalses tegelikkuses.

3. Lausete õpetamine peaks toimuma lausetüüpide kaupa, kus eraldi käsitletakse erinevaid konstruktsioone ühe suhte väljendamiseks.

4. Iga konstruktsiooni õpetamisel tuleks kasutada skeeme, mis annavad teatud tüüpi lausetele üldistuse ning kujutavad endast abivahendit lausekonstruktsioonide moodustamisel.

"Keeleoskus on võime üht ja sama mõtet mitmel viisil väljendada. Mida väiksem on selline parafraseerimisoskus, seda väiksem on keeleoskus." Selle H. Rätsepa mõttega tuleb igati nõustuda (Rätsep, 1976). Vastavalt nimetatud seisukohale tuleb vaimselt alaarenenud lastele anda kätte erinevad lausemudelid. Kui normaalsed lapsed omandavad need suhteliselt iseseisvalt, siis vaimselt alaarenenud lapsed vajavad siin pedagoogi tõhusat abi.

Kasutatud kirjandus

- Jaago, L., Mellik, K. Liitlause kasutamisest ja õpetamisest abikooli 8. klassis. TRÜ, 1978. Kursusetöö.
- Künnapuu, R., Plado, K. Liitlausete kasutamisest ja õpetamisest abikooli 7. klassis. TRÜ, 1977. Kursusetöö.
- Mihkla, K., Valmis, A. Eesti keele süntaks kõrgkoolidele. Tln., 1979.
- Nemvalts, P. Rinnastusest, koondlausetest ja rindlausetest. - Nõukogude Õpetaja, 1981, 7. märts.
- Pajula, E. Ajasuhteid väljendavate liitlausete mõistmisest abikooli 3. - 8. klassis. TRÜ, 1980. Diplomitöö.
- Rõigas, M. Koolisüntaksi sõlmküsimumsi. - Nõukogude Kool, 1977, nr. 10.
- Rätsep, H. Eesti keele liitlausete moodustamise alustest. ESA, 1976, nr. 22.
- Rätsep, H. Eesti keele liitlausete tüübid. Tln., 1978.
- Valgma, J., Remmel, N. Eesti keele grammatika. Tln., 1970.
- Зикеев А.Г. Развитие речи слабослышащих учащихся. - М.: Педагогика, 1976.
- Петрова В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы. - М.: Педагогика, 1977.
- Сиротина О.Б. Лекции по синтаксису русского языка. - М.: Высшая школа, 1980.

Формановская Н.И. Стилистика сложного предложения. - М.:
Русский язык, 1978.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ
В СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕТОДИКЕ РОДНОГО ЯЗЫКА

К. Пладо

Р е з ю м е

В статье рассматривается вопрос структурно-семантического анализа сложных предложений. На основе литературных данных и экспериментов, проведенных в Тартуской вспомогательной школе, дается обзор навыков учеников старших классов в использовании сложных предложений и обосновывается необходимость их употребления. Автор приводит основные лингвистические признаки и традиционные классификации сложных предложений, которые лежат в основе методики преподавания сложных предложений в общеобразовательной школе. Обосновывается непригодность традиционной методики при преподавании этого раздела грамматики во вспомогательной школе. Опираясь на работы Формановской, автор дает принципиально новую классификацию сложных предложений на материале эстонского языка, которая учитывает смысловое значение предложения. Приводятся модели конструирования предложений в качестве образцов построения высказываний.