

2010/2011 Eesti Inimarengu Aruanne

Inimarengu Balti rajad:
muutuste kaks aastakümnet



Keelekorrektuur: **Kairit Henno, Lauri Vanamõlder, Kairi Vihman**

Kujundus: **Mart Nigola**

Illustratsioonid: **SA Eesti Koostöö Kogu konkursi „Siin on ilus elada” võidutööd**

Esikaanefoto: **Luule German**

Kirjastaja: **AS Eesti Ajalehed**

Autoriõigus: **Autorid, SA Eesti Koostöö Kogu, 2011**

Trükkinud: **AS Printon Trükikoda**

ISSN 1406-5398

2010/2011 Eesti
Inimarengu
Aruanne

Inimarengu Balti rajad:
muutuste kaks aastakümnet

EESTI KOOSTÖÖ KOGU 

Tallinn 2011

Sisukord

1. PEATÜKK. Ühist ja erinevat Balti riikide siirdeaja arengutes

Toimetaja: Peeter Vihalemm

1.1. Inimareng siirdeajal: Balti riikide ees seisvad väljakutsed / Marju Lauristin	10
1.2. Globaalne inimarengu indeks: Läänemere maade sarnased ja erinevad arengujooned / Peeter Vihalemm	12
1.3. Hinnangud ühiskondlikule arengule Balti riikides kevadel 2011 / Marju Lauristin, Peeter Vihalemm	18
1.4. Võrdlev pilguheit Eesti, Läti ja Leedu postkommunistlikule arengule / Zenonas Norkus	22
1.5. Tee riigiettevõtelt innovatsioonipõhilisele eraettevõtluks / Erik Terk, Alasdair Reid	31
1.6. Kokkuvõtteks / Peeter Vihalemm, Marju Lauristin	40

2. PEATÜKK. Rahvastikumuutused, eluiga ja tervis

Toimetaja: Mare Ainsaar

2.1. Sissejuhatus / Mare Ainsaar	44
2.2. Siirdeaja demograafiline hind ja Baltikumi tulevik / Mare Ainsaar, Vlada Stankuniene	44
2.3. Eluiga ja suremus / Juris Kruminis	51
2.4. Tervishoiupoliitika Balti riikides 1990–2010 / Ain Aaviksoo, Riina Sikkut	58
2.5. Kokkuvõte / Mare Ainsaar	65

3. PEATÜKK. Sotsiaalpoliitika, tööturg ja elanikkonna subjektiivne heaolu

Toimetaja: Mare Ainsaar

3.1. Sissejuhatus / Ave Roots, Mare Ainsaar	70
3.2. „Balti heaoluriik” pärast kahtkümmet muutuste aastat / Jolanta Aidukaite	71
3.3. Tööturg, tööturu paindlikkus ja majanduskriis Balti riikides / Raul Eamets	75
3.4. Subjektiivse heaolu muutus Balti riikides 1990–2009 / Mare Ainsaar	82
3.5. Vanus, töötus ja eluga rahulolu Eestis, Lätis, Soomes ning Rootsis / Anu Realo ja Henrik Dobewall	87
3.6. Kokkuvõte / Mare Ainsaar	91

4. PEATÜKK. Haridus

Toimetaja: Mati Heidmets

Mati Heidmets, Andris Kangro, Viive Ruus, Arvydas Virgilijus Matulionis, Krista Loogma, Viktorija Zilinskaite; Tero Autio kommentaar

4.1. Ajalooline tagasivaade: kaksikümmend aastat reforme	96
4.2. Baltikumi hariduspilt: tugevused ja väljakutsed	101
4.3. Tulevikusuundumused	107
4.4. Välisvaade: haridusreformide rahvusvaheline raamistik viimastel kümnenditel	110
4.5. Kokkuvõtteks	112

5. PEATÜKK. Keelemaastikud ja inimkapital Balti riikides

Toimetaja: Triin Vihalemm

5.1. Sissejuhatus: keeleoskus inimarengu tegurina / Triin Vihalemm, Maarja Siiner, Anu Masso	116
5.2. Balti riikide lõimumis- ja keelepoliitika Euroopa Liidu kontekstis / Triin Vihalemm, Maarja Siiner	118
5.3. Keelepoliitika rakendamine ja selle seos venekeelse elanikkonna lõimumisega / Maarja Siiner, Triin Vihalemm, Svetlana Djackova, Mellute Ramonienė	122
5.4. Vähemuste haridus keele- ja lõimumispoliitika kontekstis / Anu Masso, Katrin Kello, Svetlana Djačkova	129
5.5. Muutuvad keelehoiakud ja keelekasutus Balti riikides Euroopa Liidu kontekstis / Triin Vihalemm, Maarja Siiner, Ineta Dabašinskienė, Violeta Kalėdaitė	134
5.6. Vaade väljastpoolt: Balti riikide elanike keele-eelistuste ja keelekasutuse muutused viimase kahekümne aasta jooksul / Gabrielle Hogan-Bruun, Robert Phillipson	138

6. PEATÜKK. Poliitiline areng

Toimetaja: Vello Pettai

Autorid: Vello Pettai, Daunis Auers, Aine Ramonaite

6.1. Sissejuhatus	144
6.2. Üldine demokraatlik areng	144
6.3. Valimised ja erakonnad	150
6.4. Poliitiline kultuur	154
6.5. Kodanikuühiskond ja sotsiaalne kapital	159
6.6. Kokkuvõte	162

7. PEATÜKK. Balti riikide lõimumine: viimase kahe aastakümne kogemused ja tulevikustsenaariumid

Toimetaja: Erik Terk

7.1. Balti riikide lõimumise poliitiline kontekst / Ramūnas Vilpišauskas	166
7.2. Eesti, Läti ja Leedu vaheliste majandussuhete dünaamika / Erik Terk	173
7.3. Eesti, Läti ja Leedu integratsiooni tulevik: kolm stsenaariumit / Erik Terk, Veiko Spolitis, Ramūnas Vilpišauskas	177

8. PEATÜKK. Kokkuvõtteks. Milline võiks olla Balti tee XXI sajandil?

Marju Lauristin

Eesti Inimarengu Aruande 2010/2011 autorid	200
Fotovõistlus „Siin on ilus elada”	209

Hea lugeja!

Kakskümmend aastat tagasi said Eesti, Läti ja Leedu rahvas tagasi oma vabaduse, iseseisvuse ja riigi, mis võeti meilt eelmise sajandi kuritegelike režiimide koostöös. Need kaks kümnendit oleme saanud ise eesmärgi seada, otsustada ja valida, oleme pidanud lahendama kümnete tundmatute ja muutujatega võrrandid. Tehte võrdusmärgi taga on seisnud siht jääda vabaks, saada hakkama, kesta rahvaste ja kultuuridena, olla õnnelik ning uhke, vaadata tulevikku enesekindla pilguga.

Käesolevas inimarengu aruandes „Inimarengu Balti rajad: muutuste kaks aastakümnet” on kolme riigi tunnustatud sotsiaalteadlased analüüsinud seda kaks kümnendit väldanud teekonda. Nad on viidanud kattuvustele ja paralleelidele, ent tõsiste teadlastena jälginud ennekõike neid kohti, kus riigid otsisid ja leidsid originaalseid radu. Kõik see kokku annab väärtusliku ja võrdleva koondpildi muutustest nõndanimetatud idabloki lagunemise järgses majanduslikus ja poliitilises koordinaatteljestikus.

Selle kogumiku eesmärk ei seisne riikide pingereastamises või järjekordses, inimlikult väga mõistetavas soovis nii iseendale kui eelkõige teistele tõestada, et kõigi raskuste ja hädakuulutuste kiuste on kolm Balti riiki suutnud selja taha jätta pool sajandit väldanud okupatsiooni taaga ning kasvanud sihikindla töö ja pingutuste toel Euroopa arenenud riikide hulka. Pigem tuleb neis tekstides otsida vastust küsimusele, kas see mudel, see asjade tegemise viis oli olemuslikult optimaalne ning võiks saada edaspidi eeskujuks teistele riikidele ja regioonidele, mis seisavad praegu eri põhjustel suurte muutuste lävel.

Nende ridade kirjutamise hetkel otsib kogu arenenud maailm lahendust üleilmastumise, muutuva majanduse ja demograafiliste protsesside tulemusel kujunenud võlakriisile. Paljude hinnangul on löögi alla sattunud Teise maailmasõja järel vabas maailmas üles ehitatud heoluriigi mudel, mida üha enam on rahastatud homsesse lükatud kohustuste arvelt. 2008. aastal vallandunud majanduskriis tabas valusalt mõnede vaatlejate hinnangul ehk koguni rängimalt just avatud majandusega ja eri põhjustel veel nõrgavõitu sotsiaalkaitsevõrgustikuga Balti riike. Meie paindlikkus ja tahe raskustega toime tulla lubavad end veidi kindlamini tunda ka olukorras, kus Euroopa ja USA majanduslikus homses on murettekitavalt palju määramatust ja hirmu, kus võõrandumine ja sellest tõusev protest toob kaasa massilisi rahutusi ning mõnel juhul ka täiesti mõistusevastaseid veretöid.

Leedu, Läti ja Eesti kahe aastakümne saavutused väärivad tunnustust. Oleme peaaegu sihile jõudnud, isegi hoolimata sellest, et nõnda nagu siht ise, on ka meie riigid pidevas muutumises. Mistõttu on seegi inimarengu aruanne käsitledav ühtaegu nii vahekokkuvõttena kui ka kriitilise osutajana neile valdkondadele, mille tugevdamisel vajame püsivust ja tarkust järgmistel kümnenditel.

Kadriorus 10. augustil 2011

Toomas Hendrik Ilves

Eesti Vabariigi president



Saateks

Käesolev Eesti Inimarengu Aruanne on mõneti ühe põlvkonna lugu: need, kes nägid ilmavalgust laulva revolutsiooni ning Eesti, aga samuti Läti ja Leedu taasiseseisvumise aegadel, on praegu oma haridustee lõpusirgel ja astumas iseseisvasse ellu. Peagi saavad neist aktiivsed eestvedajad, kelle jaoks võimaluste horisont ei pörka vastu riigipiire ega tõekspidamisi. Need on „vabaduse lapsed”, kellest saavad kahekümne aasta pärast meie riigi ja ühiskonna käekäigu aktiivsed kujundajad ning otsustajad.

Eesti ühiskonnas on juba mõnda aega elavalt diskuteeritud meie arengueesmärkide üle. Majanduskriis aitas kindlasti kaasa mõistmisele, et majanduskasv ei saa olla eesmärk omaette, vaid on pigem hädavajalik pinnas sellele, mida peab tähtsaks iga inimene: meie elukorraldus ja rahulolu, rahva ja ühiskonna kestlikkus, tunne, et oled alati oodatud koju. Ehk teisisõnu – elukvaliteet. Elukvaliteedi mõistmisele ning järjepidevale arendamisele ja inimvara kasvatamisele ongi inimarengu aruanded oma sihid seadnud.

See inimarengu aruanne näeb ilmavalgust ajal, mil on alanud arenenud riikide „ümberhäälestus” uuele ühiskonnamudelile, mis kompab peale majandusliku võimekuse eelkõige sotsiaal- ja hariduskulude kandmise jätkusuutlikkust. Just siin on Eestil võimalus arendada välja oma tee, arvestades eeloleva aastasaja geopoliitiliste ning rahvastikum muutustega.

Eesti, Läti ja Leedu olid koos ühe totalitaarse impeeriumi lammutajateks, et meie inimesed ja rahvad saaksid ise teha oma valikud. Kuigi meie rajad võivad olla erinevad, on meie eesmärk üks – seista rahva vabaduse, kestlikkuse ja elukvaliteedi eest. Koos meie Läänemere naabritega.

Eesti Koostöö Kogu tänab käesoleva inimarengu aruande peatoimetajat, toimetajaid ning kõiki autoreid. Eraldi täname austatud kolleegid Lätist, Leedust, Soomest, Rootsist, Taanist, Suurbritanniast ja mujalt, kes oma mõtte ning sõnaga on aidanud selle väljaande eriliseks muuta. Samuti kuulub meie tänu Euroopa Komisjoni esindusele Eestis, kelle toetusel Eestit, Lätit ja Leedut ühendav uurimistöo on võimalikuks saanud.

Ennekõike on see Eesti Inimarengu Aruanne kummardus inimestele, kes aitasid kahekümne aasta eest tagasi võita vabaduse ning saadavad nüüd ellu oma lapsi ja lapselapsi – vabaduse lapsi.



Peep Mühlis

juhatuse esimees

Eesti Koostöö Kogu



Eessõna

Eesti Inimarengu Aruande seekordne väljaanne on mitmes mõttes eriline. See jõuab lugejate kätte ajal, mil Eesti, Läti ja Leedu tähistavad kahe kümnendi möödumist iseseisvate Balti riikide taasilmumisest maailma kaardile. Sellest tingitult on tavapärasest erinev ka aruande sisu ja koostajate ring. Ehkki Eesti Koostöö Kogu algatatud ja kirjastatud, nagu ka eelmised, on selle aruande iga peatüki taga rahvusvaheline autorite meeskond, kuhu kuulub peale Eesti oma teadlaste ka lätlasi ja leedulasi, neljanda ja viienda peatüki puhul aga ka nii-öelda Baltikumi-välise pilguga meie arenguid kommenteerivaid autoreid. Igas peatükis käsitletakse kahekümne aasta inimarengu eri aspekte Eestis võrdlevalt samas valdkonnas toimunud arengutega Lätis ja Leedus, võimaluse korral heites võrdlevat pilku ka Läänemere regiooni ülejäänud riikidele. Koostamisajast tingitult ei ole käesoleva Eesti Inimarengu Aruande vaateväljas mitte üksnes meie praegune seis, vaid pigem on püütud avada selle kujunemist möödunud kahe aastakümne jooksul. Võib-olla võiks see kanda alapealkirja „Balti õppetunnid”, sest õppida vastastikuste kogemuste võrdlusest oli kindlasti selle töö eesmärke.

ÜRO käivitatud inimarenguindeksi sisu on aluseks rahvusvahelistele võrdlustele nii ülemaailmses kui ka regionaalses ulatuses. See riikide arengutrendide võrdlus on rahvusvahelisel aastastatistikal põhinev läbilõige, mis tavaliselt ei vasta küsimusele: „Miks?” Samas on igal maal vabadus ja isegi kohustus seda küsimust enesekohaselt esitada ja sellele vastata. Tänavune juubeliaasta ongi meid ajendanud selle küsimuse üle sügavamalt juurdlema, võrreldes kolmes oma saatusel ja suuruselt väga sarnases Balti riigis kahe aastakümne jooksul toimunud reforme majanduses, poliitilistes institutsioonides, tervishoius, sotsiaalkindlustuse ja hariduse arengus ning keelepoliitikas, mis on toonud kaasa nii silmanähtavalt sarnaseid tulemusi, kuid ka märgatavaid erinevusi rahvastikutrendides, heaolus ning rahva hinnangutes oma riigi arengutele. Autoreid on neid võrdlusi tehes innustanud küsimus, kuivõrd tulenevad need sarnasused objektiivsete asjaolude kokkulangemisest (rahva väiksus, majandusstruktuuri sarnasus, sarnane geopoliitiline asend, samaaegne vabanemine Nõukogude Liidu haardest ja liikumine integreerumisele Lääne majanduslike ja poliitiliste struktuuridega) ning millist rolli on mänginud rahva tahe ja poliitikute subjektiivsed valikud, ühel või teisel põhjusel tehtud riiklikud eelistused ja otsustused. On pikemata selge, et niisugusele küsimusele tõsiteaduslike vastuste leidmine nõuab põhjalikke ja mitmekülgseid, arhiividokumentidel ning rajasõltuvuste analüüsil põhinevaid uurimusi, mis parimal viisil oleksid jõukohased rahvusvaheliselt rahastatavale Läänemere maade arengu instituudile.

Kahjuks sellist instituuti, mis võiks tulevikus enda peale võtta ka juba Balti riikide ametlikult ühise inimarengu aruannete koostamise, ei ole veel ellu kutsutud. Käesolev Eesti Inimarengu Aruanne ei ole algatatud ega tehtud riikidevahelise ametliku koostöö tulemusena ega ole sündinud rahvusvaheliselt rahastatud uurimisprojektina, vaid kujutab endast Eesti Koostöö Kogu algatatud sotsiaalteadlaste loomingulise meeskonna palju tagasihoidlikumat töövilja, milles iga autor päritoluriigist sõltumata väljendab oma seisukohti, mis tulenevad tema erialastest uuringutest. Autorid loodavad, et selles aruandes esitatud esmakordne nii ulatuslik vaade kolme Balti riigi viimase kahe aastakümne inimarengu ühisjoontele ja erinevustele inspireerib oma lünklikkusest hoolimata (või seda aruannet lugedes just neid lünkasid selgemini tajudes) astuma Euroopa Liidu Läänemere strateegia raames järgmist sammu: looma nii rahalisi kui ka organisatsioonilisi võimalusi Läänemere maade ülikoolide ja teaduskeskuste koostöö arendamiseks, et üheskoos süsteemselt ette võtta Balti- ja Põhjamaade, Saksamaa, Poola ning Venemaa majandusliku, sotsiaalse, poliitilise ja kultuurilise arengu ning Läänemere piirkonna kui terviku võrdlevaid uuringuid.



Marju Lauristin

EIA 2010/2011 peatoimetaja



5.3. Keelepoliitika rakendamine ja selle seos venekeelse elanikkonna lõimumisega

Maarja Siiner, Triin Vihalemm

5.3.1. Keelepoliitika mõju keelekasutusele Eestis

Taasiseseisvumise esimesel kümnendil peeti üksikindiviidi ise vastutavaks selle eest, kas ja kuidas ta riigikeele omandas. Keele mitteomandamist seoti avalikus diskursuses eelkõige isikliku tahtmatusega, sellest johtuvalt tuli inimesi keeleõppeks sundida, kasutades karistusteid, nagu rahaträhv või ametikohast ilmajäämise võimalus³⁴. Alles teisel iseseisvuskümnendil töötati välja keeleõppe toetamiseks vajalikud infrastruktuurid (tabel 5.2.3). Nagu selgub tabelist 5.3.1, on venekeelse elanikkonna hoiakute mõjutamine üsna hästi õnnestunud – enamik möönab, et eesti keele oskus on töö saamisel oluline või lausa mõödapääsmatu ning et ainult vene keelega Eestis probleemitult enam läbi ei saa.

Tabel 5.3.1. Eesti venekeelse elanikkonna hinnangud eesti keele vajalikkusele aastatel 1990–2008 (väitega nõustunute osakaal protsentides)

	1990*	1995	2005	2008
Eesti keelt on vaja (mitte-eestlastel)* osata eelkõige selleks, et saada head töökohta	9	66	75	79
Kui oled hea spetsialist või omad tutvusi, saad hea töökohta ka eesti keelt oskamata	38	43	53	37
Kui inimene oskab eesti keelt, pole oluline, et ta kuulub teise rahvusse	29	49	64	23
Kui muulane õpib ära eesti keele, suurendab see eelkõige vastastikust usaldust eestlastega	–	–	68	38
Seni pole mul ainult vene keeles suheldes probleeme olnud	65	56	ek	9

* 1990. aasta andmed pärinevad 1995. aasta küsimustikust, kus osalejatel paluti vastata retrospektiivselt.

Allikas: 1990 ja 1995 – Emori küsitlus; 2005 – „Mina. Maailm. Meedia“; 2008 – integratsiooni monitoring

Tabel 5.3.2. Mis keeles suhtlevad venekeelsed Eesti elanikud eestlastega?

% vastanutest	1995	2008
eesti keeles	13	33
vene keeles	51	34
Vaheldumisi vene ja eesti (inglise) keeles	36	33

Allikad: 1995 Emori; 2008 integratsiooni monitoring

Edwards (1985) eristab kaht tüüpi motivatsiooni (domineeriva) keele omandamisel ja kasutamisel. Instrumentaalne motivatsioon on seotud ratsionaalse sooviga keele kaudu saavutada selgeid hüvesid (paremad hinded, hea töökoht, kõrgem palk vms). Enamusrühma keelt võidakse soovida omandada-kasutada ka soovist samastuda, jagada ühist sotsiaalset ruumi, olla tunnustatud „meiena“ (vt ka Gardner 1985). Tabelist 5.3.1 on näha, et aastatel 1990–2008 on tugevnenud instrumentaalset motivatsiooni toitvad veendumused – eesti keel on vajalik hea töökohta saamiseks, onupoliitika ja head tööoskused üksi ei aita. Integriitset motivatsiooni toetavad hoiakud (*kui inimene oskab eesti keelt, pole oluline, et ta kuulub teise rahvusse; kui muulane õpib ära eesti keele, suurendab see usaldust eestlastega*) tugevnesid järk-järgult, kuid viimasel ajal on taas maad võtnud skeptitsism. Tõenäoliselt on siin roll nii pronksõduri konfliktil kui ka masu tõttu pingestunud tööturul.

Eestis läbiviidud küsitlused tõendavad Gardneri (1985) teooriat integratiivse motiivi tähtsusest teise keele omandamisel – mida parem on küsitletu eesti keele oskus, seda rohkem on ta motiveeritud lõimuma (Vihalemm 2008, 2010). Vähene või puuduv integratiivne motiiv ning vaid vähesed otsesed kokkupuuted eestlastega võivad viia keele pidžniseerumiseni³⁵ (Tender 2010).

Suhtlus venekeelse ja eestlasest vestluspartneri vahel toimub praegu sagedamini eesti keeles ja harvemini ainult vene keeles kui 15 aastat tagasi (tabel 5.3.2). Selle põhjus võib olla nii eestlaste, eriti noorema põlvkonna vähesem vene keele oskus, kuid ka eesti keele staatuse tõus ühiskondlikus sfääris.

Eesti keeleteadlased leiavad, et keelepoliitika seni saavutatud tulemused ei anna põhjust rahuloluks. Rannut (2008) on süüdistanud poliitikuid selles, et NATO ja EL-iga ühinemisega seotud pragmaatilised kaalutlused on jätnud varju keeleolukorra normaliseerimise eesmärgid ja seetõttu on protsess tunduvalt aeglustunud. Tomusk (2010) väidab: „Oma peaaegu 14-aastase töökogemuse põhjal Keeleinspektioonis võin öelda, et loomulikult lootsime nii 1989. kui ka 1995. aasta keeleseadusest enamat.“

Siiani pole suudetud teaduslikult tõestada, et kontrolli tugevdamine ja karistuste karmistamine kiirendab keelelist lõimumist või sunnib inimesi rohkem

34 Eesti keele oskust on seotud isikuomadustega, nagu edumeelsus ja tublidus, ning puuduvat keeleoskust laiskuse/tahtmatusega.

35 Pidžniseerumine on keelelise kohanemise protsess, kus kõnelejad lihtsustavad keelt seda mitte emakeelena kõnelejatega suhtlemisel (Bryam 2004), selle tulemusel tekib madala staatusega allkeel.

riigikeelt kasutama. Vastupidi, on näiteid selle kohta, et tugev ja kontrollile suunatud keelepoliitika toimib väga aeglaselt olukordades, kus keelekasutus erineb tunduvalt keelepoliitika eesmärgist, näiteks Prantsusmaal ja Iisraelis (Spolsky 2002). Sama võib kehtida Eesti puhul, kuigi siinne ajaloolis-kultuuriline taust erineb tunduvalt. Suur hulk venekeelseid inimesi, kellel on passiivne eesti keele oskus, ei liigu sealt edasi aktiivse keeleoskuse suunas. Probleeme võib olla mitu, paljud neid ulatuvad keelepoliitikast väljapoole. Allpool käsitleme peamisi neist lähemalt.

Normatiivne ja kontrollile suunatud keelepoliitika

Nagu eespool mainitud, on eesti keelepoliitika eesmärk eesti kirjakeele normi kaitse ja õige kasutuse kontrollimine ja tagamine. Eestlaste hulgas on üsna levinud arusaam, et kui teised rahvused ja ka eestlased ise keelt ebakorrektselt kasutavad, ohustab see nii keele kui ka rahvuskultuuri säilimist (Kõnno ja Seliste 2005, Ehala *et al.* 2006). Ka venekeelsed on omaks võtnud hoiaku, et nad võivad riigikeelt vaid siis kasutada, kui suudavad seda teha korrektselt ja peaaegu aktsenditult, mis pärsib tunduvalt nende aktiivset keelekasutust ning selle läbi ka võimalust oma aktiivset keeleoskust parandada. Seda väljendab ka Eesti venekeelsete elanike kriitilisus oma riigikeele oskuse suhtes³⁶.

Normatiivne paradigma, mille järgi mitte-eesti emakeelega Eesti elanik saab eesti keelt kasutama hakata siis, kui ta on omandanud (kirja-)keelenormi, väldib/püüab vältida aktsenti ja emakeele (grammatika) mõjutusi eesti keele kasutamisel, kujunes välja juba nõukogude ajal. See mõjutas tugevasti eesti keele õpetamist teise keelena 1990. aastatel (kohati ka praeguseni) – õpe keskendus peamiselt kirjakeele normi ja õpikutekstide korrektselt pähe õppimisele. Pikaajalised uurinud türgi päritolu noorte taani keele teise keelena omandamise viisidest (Jørgensen 2010) näitavad aga, et loomulik teise keele omandamine toimub just nimelt keeli segades ehk siis kasutades kõiki olemasolevaid/omandatud keeleressursse korraga, vastavalt vajadusele.

Keele omandamine on pikaajaline protsess, inimene ei õpi keelt ära, et seda siis kasutama hakata, vaid õpib keelt selle kasutamise abil, kontekstuaalselt ja õppimine saab toimida vaid siis, kui seda on mingis kontekstis võimalik kasutada ehk ära proovida. Jørgensen kasutab selleks terminit *language* (keelemine), märkimaks, et tegu pole mingi keelenormi kasutamisega, vaid psühholoogilise funktsiooni ning loomuliku tegevusega, mille eesmärk on enesekeh-testamine suhtluses teiste inimestega ning selle läbi oma vajaduste rahuldamine. Et mitmekeelsed inimesed kasutavad korraga ja vastavalt kontekstile kõiki neile kättesaavaid keeleressursse, vaidlustab Jørgensen kakskeelsuse termini, pakkudes selle asemele termini polükeelsed, sest mitme keele valdajate/kasutajate keelises käitumises on jooni, mis ei ole omased

kummalegi keelenormile, vaid on süntees mitmest keelest ja see on uus keeleline praktika.

Eestis läbiviidud uuringud venekeelsete noorte eesti ja vene keele kasutuse kohta (Zabrodsckaja 2008, Verschik 2009) näitavad samuti, et teise keele omandamine mõjutab nii emakeelt kui ka õpitavat keelt ning tegu pole mitte keelenormide segamise, vaid täiesti uute foneetiliste, grammatiliste ja morfoloogiliste lahenduste loomisega, mis ei kuulu ei ühte ega teise keelenormi. Zabrodsckaja tõstatab küsimuse: kas kujuneb uus eesti vene keele versioon? Seega näitavad keelekasutuse uuringud, et teise keele õpe ei seisne mitte selle võimalikult korrektses omandamises, vaid on pikaajaline keeruline protsess, mis toob kaasa ka muutuse enese sotsiaalses ja kultuurilises positsioneerimises. Kahjuks on nii Eesti meedias, haridussüsteemis kui ka ühiskonnas normiks ükskeelsus (eesti keelt peab rääkima nagu eestlane ja inglise keelt nagu inglane) ning tavaks on tähtsustada keelenormi säilimist ja kaitset teiste keelte mõjude eest. Eespool kirjeldatud polükeelsus kui keelelise kohanemise või keelemise protsess on selles kontekstis tõlgendatud kui normiväline, isegi häbiväärne – kui sa korralikult rääkida ei oska, siis parem ära üldse räägi. On alust arvata, et selline vähene tolerantsus keeleliste variatsioonide suhtes mõjub pärssivalt keelelisele lõimumisele, eriti olukordades, kus see on juba eelnevalt raskendatud isiku ea, sotsiaalse positsiooni või geograafilise asukoha tõttu.

Ka normkeele paradigmat tihedasti seotud rahvuslik paradigma raskendab etniliste vähemuste keelelist lõimumist. Selle paradigma aluseks on eesti keele ja kultuuri lahutamatus, mis valitseb näiteks eesti keele õpetamises emakeelena. Nõukogude ajal õpetati venekeelsetes koolides eesti keelt sisuliselt võõrkeelena, sest nende koolide lõpetajate edasine hariduskäik ja karjäär ei sõltunud eesti keele oskusest. Eesti keele õpe teise keelena on alles üsna noor kontseptsioon. Selle aluseks peaks olema käsitlus eesti keelest kui eri kultuure ühendavast, neutraalsest keelest, mille omandamine ja omaks pidamine ei tähenda oma kultuurilisest kuuluvusest loobumist, vaid kultuurilise tõlkimise võime omandamist.

Olukord eesti keele õpetamises teise keelena on palju paranenud võrreldes 1990. aastate algusega, mil suuline keel seisnes õpikuteksti peast kordamises (Vare 1993, Vare 1998). Õppevahendite, meetodika ja õpetajate järeloppe osas on vaeva nähtud, kuid kahtlemata seisab palju tööd veel ees seoses eestikeelse aineõppega gümnaasiumiastmes (lähemalt alapeatükis 5.4).

Ühiskonna sotsiaal-majanduslikku struktuuri kätketud mõjutegurid

Lisaks keelepoliitikast ja keelekorraldusest tulenevatele teguritele ei soosi Eesti ühiskonna sotsiaal-majanduslik struktuur kohati eesti keele kiiret ja valutut omandamist. Paljudel venekeelsetel koolinoortel ja

36 2011. a Balti inimarengu uuringu andmetel on Eesti venekeelsete vastajate hinnang oma eesti keele osaoskustele (arusaamine, rääkimine, kirjutamine) oluliselt madalam Läti ja Leedu venekeelsete vastajate hinnangutest. Kui 45% Leedu ning 23% Läti venekeelsetest leidsid, et nad valdavad leedu/läti keelt vabalt, siis vaid 8% Eesti venekeelseid andis oma oskusele niivõrd kõrge hinnangu.

Tabel 5.3.3. Eesti venekeelsete sissetulek, haridus, ühiskondlik positsioon ja enesehinnang olenevalt nende riigikeele oskusest (veergudes 100% = oma keeleoskusele vastava hinnangu andnud vastajad)

	Ei oska eesti keelt	Peamiselt passiivne keeleoskus	Aktiivne keeleoskus
Netosissetulek pere liikme kohta 2011			
Alla ≥385 euro	10	33	37
Alla ≤ 250 euro	30	30	30
Haridus			
Kõrg	0	18	37
Kesk	70	65	53
Põhi	20	17	10
Staatuse			
Iseendale tööandja	2,5	7	3
Tippjuht	4	3	4
Spetsialist, projektijuht, ametnik, teenidaja	5	9,5	33
Tööline	30	28	17
Üliõpilane, õpilane	9	8	18
Töötu	12,5	19	9
Pensionär	30	22	9
Enese positsiooni nägemine kujuteldavas ühiskonnakihis³⁷			
Kõrge (7–10 „trepiaste“)	5	35	49
Madal (4–1 „trepiaste“)	62	40	18

Allikas: Balti inimarengu uuring 2011

nende õpetajatel on endiselt liiga vähe otseseid kontakte eestlastega. Probleem on eriti terav Ida-Virumaal – venekeelsed elavad sisuliselt omaette enklavides ning nii eestlased ja kui ka eesti poliitikud hoiavad sealt eemale, sest nad ei pea Ida-Virumaa endisi tööstuslinna enam eesti linnadeks. Eraldi sotsiaalsetes ruumides elamise praktikad on tugevasti juurdunud ka Tallinna linnaosades. Noorte jaoks jääb peamiseks eesti keele kasutuse kohaks koolitund, samas keele ainult koolitunnis õppimisest keeleoskuse parandamiseks ei piisa (Verschik 2005).

Paljude venekeelsete gümnaasiumi- ja keskeriõppeasutuste lõpetajate kehv eesti keele oskus takistab/raskendab töö leidmist ja edasiõppimist Eesti kõrgkoolides (Verschik 2004, 2005, Rannu 2004). See on omakorda kaasa toonud palgalõhed eestlaste ja venekeelsete töövõtjate vahel, suurema töötuse venekeelsete hulgas ning venekeelsete noorte halvemad karjäärivõimalused. Paradoksaalselt toetab eraldatud koolisüsteem assimileeruvat kohanemist – paljud edumeelsemad ja sotsiaalselt paremal järjel venekeelsed vanemad eelistavad saata oma lapsed eestikeelsetesse koolidesse. Ka koolidele on

see toonud kaasa hulga (hariduspoliitilisi, pedagoogilisi ja kultuuripsühholoogilisi) probleeme, kuidas kultuuripaljuse sissetungiga toime tulla, sest eesti koolid õpetavad nii ajalugu, ühiskonnaõpetust kui ka eesti keelt lähtudes eestlastest ja eesti kultuurist.

Riigikeele oskus sotsiaalse eristajana

Nii objektiivsed andmed kui ka küsitlustes esiletulev enesehinnang viitab sellele, et muu emakeelega inimesed seovad head riigikeele oskust parema sissetuleku võimaluse ning kõrgema staatusega. Neile, kes keelt üldse ei oska, vaadatakse ülalt alla. Vähemalt keelehoiakute suhtes on poliitikutel seega õnnestunud püstitatud eesmärk saavutada – parandada riigikeele staatust etniliste vähemuste hulgas ning luua seeläbi instrumentaalne motivatsioon selle aktiivsemaks õppeks ja kasutamiseks. Sellel arengul on aga oma varjuküljed. Inimesi, kes eesti keelt erinevatel põhjustel ei ole suutnud ära õppida, ähvardab oht sattuda veelgi suuremasse sotsiaalsesse isolatsiooni, mis takistab ka keeleoskuse parandamist. Nad võivad mitte leida tööd või töötavad kohtadel, kus neil puudub otsene kontakt (eestikeelsete) klientidega ja kus nende töökaaslased on sarnases olukorras monokeelsed vähese või olematu eesti keele oskusega inimesed. Tekib nõiarang, kus süvenev madal sotsiaal-majanduslik enesehinnang ja keeleline lootusetus teineteist võimendavad.

Lihtsalt hea eesti keele oskus ei taga samas venekeelsetele eestlastega sarnaseid karjääri- ja palgavõimalusi. Selleks on vaja väga head kirjalikku keeleoskust (Lindemann ja Võõrmann 2009), mis kinnitab, et eelmainitud kirjakeele normil on ka kõrge turuvääratus. Nagu kvalitatiivsed uuringud on näidanud, võib kirjakeele normi valdamine muutuda tööalaste võimuhete kehtestamise vahendiks ning töötaja kollektiivi (mitte)omaksvõtu kriteeriumiks (Vihalemm 2010). Tõenäoliselt võivad sellised kogemused ka pärsida keele omandamisel intergatiivset motivatsiooni (tabel 5.3.3) ning toita kahtlust, et (heast) keeleoskusest üksi ühiskonda lõimimisel ei piisa ning tegelikult oodatakse assimileerumist, nt perekonnanime eestipäraseks muutmist (Vihalemm 2010). Järgides Berry (1992) lihtsat kultuurilise kohandumise mudelit³⁸, võib püstitada hüpoteesi, et instrumentaalne orientatsioon ning normatiivne keeleideoloogia võivad soodustada pigem separatsiooni/marginaliseerumist või vastupidi, assimilatsiooni.

Kuigi lõimumiskava 2008–2013 rõhutab endisest rohkem kodanikuühiskonnas osalemist ja lõimumise majanduslikke aspekte, domineerib igapäevases meedia- ja poliitilises diskursuses endiselt hoiak

37 Küsimuse originaalne sõnastus oli: „Inimesed asuvad ühiskonnas erinevates kihtides. Tinglikult saab seda kujutleda trepina, millel võib liikuda nii üles, päris tippu kui ka alla, päris põhja. Trepil ülemine, kümnes aste kujutab ühiskonna tippu, kõige rikkamaid ja mõjukamaid inimesi. Alumine, esimene aste aga on neile, kes tunnevad, et on praktiliselt ühiskonnast välja tõrjutud. Kuidas Te hindate, millisel astmel, millises ühiskonnakihis asute praegu Teie?”

38 Berry (1992) pakub nelja akulturatsioonimudelit, mis sõltuvad vastusest kahele küsimusele: kas isik soovib arendada suhteid enamusgrupiga ja kas ta soovib säilitada oma kuuluvust vähemusgruppi? Neli mudelit on: lõimumine (tihe kontakt enamusgrupiga, kusjuures säilib enesemääratlus ja kokkukuluvus päritolugrupiga), assimilatsioon, separatsioon (enesemääratlus vähemusgruppi liikmena, enamusgrupi vältimine) ja marginaliseerumine (kontaktide vältimine nii vähemus- kui ka enamusgrupiga).

„keel kõigepealt”. Normatiivse ja kontrollile suunatud keelepoliitika teke pärast taasiseseisvumist oli minevikku silmas pidades arusaadav (Hogan-Brun *et al.* 2007, Smith 2003), kuid ei suuda enam vastata nendele väljakutsetele, mida toob kaasa Eesti uus positsioon üha avarduvas ja globaliseerivas maailmas. Eesti väiksus ja demograafilised eripärad ei võimalda kopeerida mujal Euroopas kasutatud lahendusi. Eestil endal tuleb olla innovatiivne, kasutades ja julgustades rohujuure tasandil tekkinud initsiatiive, mis pakuvad lahendusi ja alternatiive üha süvenevale keele- ja rahvusgruppide vahelisele eraldumisele.

5.3.2. Keeleline lõimumine Lätis

Svetlana Djackova

Läti keele oskuse ja kasutuse muutumine

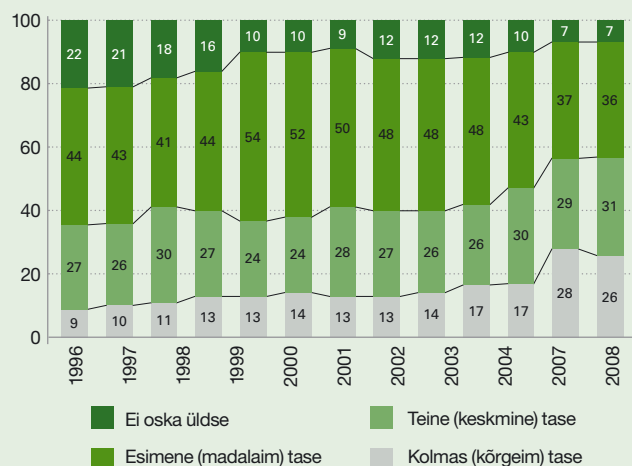
Venekeelse jm mitte-lätikeelse elanikkonna läti keele oskus on tasapisi paranenud. Kui veel 1996. aastal vastas 41% vene emakeelega inimesi Lätis, et nad ei oska ühtegi muud keelt, siis aastal 2008 oli monokeel-seid vaid 10%. Nende vastanute hulk, kelle hinnangul nende läti keele oskus on kas heal või keskmisel tasemel³⁹, on kasvanud 29% võrra (joonis 5.3.1). Praeguseks on iga teine muu emakeelega inimene suuteline end läti keeles kas heal või keskmisel tasemel väljenduma. Hea on enesehinnanguline riigikeele oskus noorte seas – 73% vastanuid nooremas vanusegrupis (15–34-aastased) hindas oma keeleoskust keskmiseks või heaks.

Hea ja keskmise läti keele oskusega inimeste hulk on kasvanud eriti perioodil 2004–2008 (vt joonis 5.3.1). See oli majanduskasvu aeg, mil inimeste töөлövõtmisel esitatud keelenõuded liberaliseerusid. Hazans (2010) väidab, et kuigi lühikeses ajaperspektiivis kahanes valdavalt lätikeelse suhtluse osatähtsus töökohal, siis pikemas ajaperspektiivis keeleoskus paranes, sest tekkis võimalus lätlastega suheldes tasapisi läti keelt harjutada (vt ka joonis 5.3.2).

Nõukogude ajal kujunenud ühepoolset kakskeel-sust on õnnestunud vähendada nii muu emakeelga inimeste kasvava läti keele oskuse, kui ka noorema põlvkonna lätlaste kahaneva vene keele oskuse tõttu. 2008. aastal hindas vaid 54% noortest lätlastest oma vene keele oskust heaks, 38% hinnagul oli nende vene keele oskus kasin ja 8% ei osanud üldse vene keelt. Eri-nevalt Eestist on Lätis vähem eeldusi, et noored võtavad omavahelises suhtluses abiks inglise keele, sest vähemusgrupi läti keele oskus on parem kui inglise keele oskus (lähemalt alapeatükis 5.5.1).

Vene keelt peeti 2009. aastal Lätis ikka veel rahvastevahelise suhtlemise keeleks. Ühelt poolt väidavad venekeelsed vastanud, et riiklikes asutustes ja omavalitsustes toimub kogu suhtlus läti keeles (47%) või peamiselt läti keeles (36%) (haridus- ja teadusministeerium 2010). Samal ajal väidab 62% venekeelsetest vastanutest, et viimase viie-kuue aasta jooksul pole

Joonis 5.3.1. Läti keele kui teise keele oskus (100% need, kelle emakeel ei ole läti keel)



Allikas: monitooring „Keel”, Balti Sotsiaalteaduste Instituut ja Läti Riiklik Keeleõppe Agentuur

nad olnud olukorras, kus neid poleks poes või ametiasutuses vene keeles teenindatud, 21% oli seda kogunud vaid paaril korral ja 3,5% tihti (haridus- ja teadusministeerium 2010).

Nende lätlaste huk, kes leiavad, et hea vene keele oskus on oluline, on kasvanud – kui 1997 nõustus sellega 62%, siis 2008. aastal nõustus 73%. Küllalt tihe-dad gruppidevahelised kontaktid (tabel 5.2.3) aitavad vene keele väärtust säilitada. Nii kvalitatiivsed kui ka kvantitatiivsed uuringud näitavad, et lätlaste prak-tika minna üle vene keelele on üsna püsiv ning võetud omaks ka noorema põlvkonna hulgas – näiteks kasu-tavad lätlastest sõjaväeteenistuses olijad teenistusaja lõpus rohkem vene keelt kui alguses (Priedite 2005).

Läti keelt kasutatakse üha laialdasemalt tööalases suhtluses – nende vastanute arv, kes kasutasid tööil ainult või peamiselt vene keelt, on vähenenud (joonis 5.3.2). Sagedamini kasutavad eri rahvusest inimesed omavahelises suhtluses nii vene kui ka läti keelt, ühe (kas läti või vene) keele hoidmine on vähenenud (Hazans 2010). Seega on muutunud ka lätlaste keelepraktikad – kasutatakse rohkem keelevahetust.

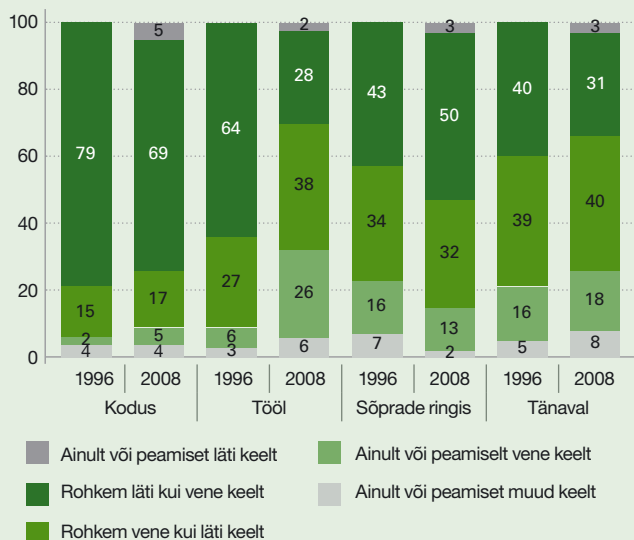
Privaatsfääris on läti keele kasutamine eri rahvuste vahelises suhtluses vähem populaarne. Kuigi 29% vene vm emakeelega inimestel on mõni pereliige lätlane, (BSI⁴⁰ 2004), räägib vaid 9% kodus ainult või peamiselt läti keeles (joonis 5.3.2).

BSI 2010. aastal läbi viidud keelehoiakute uuring näitab, et väljavaade paremale haridusele (64% vasta-nuid) ja töö- ning karjäärivõimalustele (58% vasta-nuid) on peamised läti keele õppe motivaatorid. Ligi-kaudu iga teine muu emakeelega vastaja tähtsustas ka suhtlemise aspekti – läti keelt on vaja osata, et teha end arusaadavaks vestluskaaslasele, kes ei oska vene

39 Selles uuringus paluti vastanutel ise oma läti keele kirjutamise, rääkimise ja lugemise oskust hinnata. Küsimustik sisaldas keeleoskuse taseme osas vastusevariante. Üldine keeleoskuse indeks kalkuleeriti üksiktunnuste matemaatilise keskmise baasil.

40 Balti Sotsiaalteaduste Instituut, siin ja edaspidi BSI

Joonis 5.3.2. Läti keele kui teise keele kasutus eri sfäärides (100% need, kelle emakeel ei ole läti keel)



Allikas: Balti Sotsiaalteaduste Instituut, Läti riiklik keeleõppe agentuur, raport 2008. aasta märts-aprill

keelt. Üldiselt ei mängi läti keele õppimisel integratiivne motiiv kuigi suurt rolli: kõigest neljandik leidis, et läti keelt on vaja õppida selleks, et lätlastega sõbraks või kontakti saada, kuuluvustunnet või seotust Lätiga nimetati motiivina veelgi harvem (vaid 8% vastanuist).

Läti keelt teise keelena kasutajate arvates soodustaks selle aktiivsemat kasutust see, kui lätlased suhtleks ise kindlameelsemalt läti keeles ja oleks avatumad kontaktideks teiste rahvustega (BSI 2010).

Venekeelsete suhtarv on suurim pealinnas Riias ning Latgale piirkonnas Daugavpils ja Rezekne linnades. Kui Riias on kõrgemal või keskmisel tasemel läti (kui teise) keele oskajate osakaal viimase kümne aasta jooksul kasvanud 30%, siis Latgale piirkonnas on kasv samal ajal olnud vaid 10% (BSI andmed). Seda võib põhjendada tööturu eripäradega – Riias on rohkem atraktiivseid töökohti ja kõrgemad keeleoskuse nõuded, samuti sotsiaaldemograafiliste faktoritega (Riias on rohkem haritud ja noort elanikkonda). Samas on huvitav see, et Latgale piirkonnas kasutatavad venekeelised suhtluses kohalike ametiasutustega ja kirjalikus äri-suhtluses rohkem läti kui vene keelt (Kļavinska 2009).

Keelehoiakud ja enesemääratlus

Venekeelse elanikkonna hoiak läti keele suhtes on positiivne (v.a aastatel 2002–2004, mil protestiti venekeelse gümnaasiumi reformi vastu). BSI 2008. aasta keelehoiakute uuringu andmetel pidas 94% venekeelsetest vastanutest läti keele oskust väga tähtsaks või tähtsaks. Venekeelse elanikkonna suhtumist nii läti kui ka vene keelde iseloomustab pigem instrumentaalne, pragmaatiline lähenemine. Haridusreformi vastastes protsestitides oli peamine argument õpilaste akadeemiline edasijõudmine, mitte identiteedimuutused. Ligi kaks kolmandikku venekeelse-

test Läti elanikest ei tähtsusta oma etnokultuurilist identiteeti ega tunne muret selle (võimaliku) kaotamise pärast (BSI 2010). Seega võib venekeelsel elanikkonnal olla raske aru saada lätlaste murest oma keele kui etnilise ja kultuurilise identiteedi peamise tunnuse säilimise pärast.

Kokkuvõtteks võib öelda, et läti keele positsioon Lätis on üldiselt paranenud, otsustades venekeelse elanikkonna (enesehinnangulise) läti keele oskuse taseme tõusu järgi. Samas on läti keele kasutamine laienenud-sagenenud märgatavalt aeglasemas tempos. Läti keelt kasutatakse rahvustevahelises suhtluses eeskätt töö või riigiasutustes. Põlvkondade vahetudes võib läti keele tähtsus rahvustevahelises suhtluses kasvada, sest muukeelsete noorte läti keele oskus paraneb ja läti noorte vene keele oskus kahaneb. Juba praegu toovad venekeelsed Läti elanikud esile lätlaste viletsamaks muutuva vene keele oskuse kui olulise põhjuse läti keele omandamiseks. Läti ühiskonnas on senise keelepoliitika ja keelekorralduse tõhususele antud erinevaid hinnanguid. Haridus- ja teadusministeerium ning mõned eksperdid leiavad, et läti keele kasutamine on suurenenud just tänu keelekorralduslikele tegevusele. Samas viitavad tööturu ökonomeetriselised analüüsid, et hoopis töölevõtmise reeglite liberaliseerimine majanduskasvu tingimustes on läti keele oskust arendanud ja selle kasutust soodustanud (Hazans 2010). Võttes arvesse, et vilets läti keele oskus on töö leidmisel endiselt olulisim takistus, ei tohiks (erasektori) tööandjad kehtestada liig karne keelenõudeid. Tuhande erasektori ametinimetusega kaasnevad keelenõuded tuleks uuesti läbi vaadata ning täpsustada, mida on silmas peetud „õigustatud avaliku huvi” all, mille alusel teatud taseme keeleoskust nõutakse. Lisaks sellele on vaja laiendada keeleõppetegevust nt sotsiaalsete erivajadustega inimestele, parandamaks nende lõimumist Läti ühiskonda.

5.3.3. Leedu etnolingvistilised vähemused ja nende keeleline kohanemine

Meilute Ramonienė

Arengud pärast taasiseseisvumist

Enamik Leedus elavatest vähemustest võis kodakondsuseaduse nullvariandi tõttu omandada Leedu kodakondsuse, mis süvendas üldist positiivset hoiakut keelelise lõimumise suhtes. Kiiresti käivitati leedu keele kui teise keele õpetamise süsteem. Suurem osa Leedu venekeelsest elanikkonnast on praeguseks kaks- või mitmekeelsed. Suurem osa täiskasvanutest, kes töötavad leedu keele oskust (ja kasutust) nõudvatel ametikohtadel, on keeleksami läbinud ning saanud nõutud taseme tõendi (Ramonienė 2006).

Leedukate selge ülekaalu tõttu pakub ka igapäeva-elu Leedu keeleliste vähemusrühmadele leedu keele praktiseerimisvõimalusi. Lisaks töökohale ja ametiasutustele kasutatase leedu keelt järjest sagedamini ka perekonnasiseselt, suhtluses perekonna noorimate

liikmetega. Ka kõige multikultuursemates linnades Vilniuses ja Klaipėdas on leedu keele mitteoskajaid alla 1% (Ramonienė 2010)⁴¹.

Etnolingvistiliste vähemuste üldine suhtumine leedu keelde on positiivne (tabel 5.3.4). Absoluutne enamus (96%) suurimates linnades elavatest muu emakeelega inimestest pidas leedu keelt väga oluliseks või oluliseks (TNS-Gallup, 2008–2009).

Keelekasutus mitmerahvuselistes linnades

Individuaalne mitmekeelsus on eriti levinud suuremate linnade elanike seas. Näiteks põhikooli õpilaste kodudes kõneldakse kokku 37 eri keelt! Tabel 5.3.5 toob ära suuremate linnade muu emakeelega elanike hinnangud oma leedu keele kasutussagedusele (tabel 5.3.5). Leedu keelt kasutatakse tihedamini Kaunases ja Klaipėdas, sest mitteleedulaste suhtarv on seal Vilniusega võrreldes väiksem. Kaunases, kus nende suhtarv on eriti väike, kasutavad venekeelsed ametlikus ja poolametlikus suhtluses rohkem leedu kui vene keelt (tabel 5.3.5).

Keelekasutuse seisukohalt on huvitav Visaginase näide. Visaginase linn asutati alles 1975. aastal ja sinna asusid elama Ignalina tuumajaama töötajad koos perega. Praeguseks moodustavad leedukad linna elanikkonnast vaid 15% ja ülejäänud linlased kuuluvad 40 eri rahvusesse ning räägivad peamiselt vene keelt. Nõukogude ajal oli suhtluskeeleks vene keel, kuid taasiseseisvumise järel on vahekord kiiresti muutunud leedu keele kasuks. Vene keelt kasutatakse peamiselt kodus jm eraluses, avalikus sektoris ja töökohtades on vene keel aeglaselt oma tähtsuse kaotanud. Venekeelsete õpilaste ja keskkoolide arv üha kahaneb, osa vene vanemaid saadab oma lapsed leedukeelses kooli või lasteaeda. Üle 65% Visaginase keskkooli lõpetajatest läheb edasi õppima (leedukeelsetesse) kõrgkoolidesse (Konickaja 2009). Vaatamata ebasoodsatele demograafilistele oludele on toimunud üsna kiire nihe keelepraktikates. Üks põhjusi on ilmselt Viisaginase elanike kõrge haridustase – neil on eeldatavasti nii keskmisest suurem õppimisvõime kui ka soov leedu keele omandamise kaudu säilitada oma ühiskondlik positsioon.

Leedu keele õpetamine teise keelena

Leedu koolides ja täiskasvanute keeleõppes tehtud reformide käigus kehtestati leedu keele teise keelna õpetamise ühtne metoodika ja tasemehinnangud. 1990. aastal avati Vilniuse ülikoolis leedu keele uurin-gute osakond, mille eesmärk oli arendada välja meetodid ja õppematerjalid leedu keele teise keelena õpetamiseks. 1995. aastal töötasid selle osakonna spetsialistid koos Euroopa Nõukogu ekspertidega välja leedu keele kui teise keele nõuded, mis olid vastavuses Euroopa Liidu keeleoskuse nõuetega⁴², samuti töötati välja nii noorte kui ka täiskasvanute leedu keele õppe kava, õpikud ja keeleksamid ning põhimõtted, mis sisaldasid ka sisu kohaldamist vastavalt muutustele

Tabel 5.3.4. Etnolingvistiliste vähemuste hoiakud leedu keele õppimise suhtes

Miks on oluline leedu keelt osata?	nõustunute %
Leedu kodanik peab oskama leedu keelt	67
Et end ühiskonnast mitte isoleerituna tunda	35
Selleks, et mind koheldaks võrdväärselt	29
Et ühiskond mind omaks võtaks	20
Muul põhjusel	3
Ei vastanud	0,4

Allikas: TNS-Gallup, 2008/2009

Tabel 5.3.5. Leedu keele kasutus sõltuvalt olukorrast ja vestluspartnerist (100% need, kelle emakeel ei ole leedu keel)

Leedu keele kasutamine	Vilnius 42,5% elanikest on muust rahvusest		Klaipėda 28,7% elanikest on muust rahvusest		Kaunas 7,1% elanikest on muust rahvusest	
	Tihti	Vahel	Tihti	Vahel	Tihti	Vahel
Vestluses naabritega	41	39	54	42	90	10
Vestluses sõprade ja tuttavatega	43	35	51	38	76	20
Teeninduses ja ühiskondlikus sektoris	71,5	20	77	18	94,5	5,5
Meditsiini-asutustes	69	17	75	19	94	5,5
Ametiasutustes	73	14	76	15	91	8
Kirjalikul suhtlemisel	51,5	33	39	40	65	27,5
Raamatuid lugedes	28,5	32	24	33	50,5	28
Ajalehti ja ajakirju lugedes	48	33	38	39	62	28
Raadiot kuulates	43	42	47	41	64	26
Televiisorit vadates	56	36	55	39	73	25
Internetis	37	15	31	18	40	15

Allikas: TNS-Gallup, 2008/2009

ühiskonnas. Avatud Ühiskonna Fondi toetusel töötas 1996.–2006. aastal õpetajatest ja lektoritest koosnev meeskond välja leedu keele õpikud muukeelsetele keskkoolidele.

Reformile järgnenud 20 aastat on viinud märgatavate tulemusteni. Nii noored kui ka täiskasvanud muu emakeelega inimesed on leedu keele edukalt omandanud. Lõpueksamid sooritanud noored (ainus kohustuslik lõpueksam on leedu keele kui riigikeele eksam) on üldiselt võimelised jätkama oma õpinguid kõrgemates õppeasutustes ja kasutama leedu keelt kõigis elusfäärides. Muukeelsete vanemate lapsed õpivad edukalt Leedu kõrgkoolides, kus leedu keel on peamine õppekeel.

Leedu suurimad vähemusgrupid, venelased, poolakad ja valgevenelased, võivad vastavalt haridus- ja teadus- ja teadusministeeriumi vastu võetud üldise õppekava alusel, kuhu kuulub emakeele õpe (samas mahus nagu leedu keel leedu koolides) ning rii-

41 Allikas: Keelekasutus ja etniline päritolu Leedu linnades, läbi viidud aastatel 2007–2009.

42 Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, 2004. Cambridge University Press.

gikeele õpe. Kõik vene ja poola keele ning kirjanduse õpikud 1.–12. klassini on toodetud Leedus ja muud õpikud on leedu keelest tõlgitud.

Praegu on Leedus 36 venekeelset keskkooli (2,6% kõigist koolidest) ja 62 poolakeelset keskkooli (4,5%), 54 koolis õpetatakse mitmes keeles (leedu, poola ja vene) ning ühes koolis toimub õpe valgevene keeles¹⁴³. Leedukeelsetes koolides õppivate õpilaste hulk on viimase 20 aastaga kasvanud 82,4%-lt 92,8%-ni, samas kui venekeelsetes koolides käivate laste arv on alates 1990. aastast vähenenud 15,3%-lt 4%-ni, etniliste vähemuste hulgas kasvab tendents oma lapsi riigikeelsetesse koolidesse saata. Poolakad on siinkohal erand – poola keeles õppijate arv on alates 1990. aastast kasvanud 2,3%-lt 3,4%-ni ning avatud on uusi poolakeelseid koole. Samas tuleb märkida, et poolakeelsete koolide õpilaste arv on viimasel ajal siiski veidi kahanenud negatiivse iibe ja leedukeelsete koolide eelistamise tõttu.

Leedu poolakate ja venekeelsete elanike erinevad kohanemisteed

Viimase 20 aastaga on Leedu suurimate vähemusgruppide, poolakate ja venekeelsete, meelestatus lõimumise suhtes olnud positiivne, kuid nad on kasutanud selleks erinevaid teid (Kasatkina ja Leončikas 2003).

Poolakad, kes elavad peamiselt riigi edelaosas ja pealinnas Vilniuses, läksid nõukogude ajal suuresti üle vene keelele ning saatsid oma lapsi venekeelsetesse koolidesse. Nüüd rõhutavad nad igal moel oma etnilist kuuluvust (Juozeliūnienė 1996: 200), kultiveerides poola identiteeti ja etnilist eripära mitmel erineval moel, sh poola koolide abil (Hogan-Brun, Ramonienė 2005: 434–436). Enamik Vilniuses elavaid poolakaid oskab ja kasutab iga päev kõiki kolme keelt (leedu, poola, vene).

Venekeelne vähemus on läinud teist teed. Linnas elavad venekeelsed tunnevad rahvuse- ja keelekaaslastega vähem ühtekuuluvust. Sotsioloogilised uuringud näitavad, et venekeelsed on poliitiliselt passiivsemad ning osalevad vähem kodanikuühiskonnas kui leedukad ja poolakad (Kasatkina ja Leončikas 2003). Paljud venekeelsed vanemad saavad oma lapsi leedukeelsetesse koolidesse.

Hoolimata poola ja vene perede erinevatest kohanemise strateegiatest, on sotsioloogid täheldanud, et nii poola kui ka venekeelsed noored sulanduvad hõlpsasti leedu(keelsesse) ühiskonda (Leončikas 2007). Poola noorte kiiret keelelis-kultuurilist kohanemist võib seletada haridusorientatsioonidega – vaid vähesed poolakeelsete keskkoolide lõpetajatest jätkavad kõrgkooliõpinguid Poola ülikoolides, enamik omandab kõrghariduse Leedus (Smok ... 2010, Ranking ... 2009).

5.3.4. Kokkuvõte

Balti riikide lõimumispoliitika keskmes on olnud riigikeele omandamine ja tihe kasutamine etnilis-keeleliste vähemuste poolt. Ühtse riigikeele kasutusele võtmist taasiseseisvumise järel peeti aastaküm-

nete pikkuse venestamise ja ühepoolse kakskeelsuse perioodi järel hädavajalikuks, et keeleline olukord normaliseeruks. Leedu tulemused nii sotsiaalse kui ka keelelise lõimumise osas on Balti riikidest parimad, mida on kindlasti soodustanud parem stardipositsioon 1990. aastal ja suurem leedukate osakaal rahvastikus. Samas mängivad leedu keele positsiooni tugevdamisel ühiskonnas olulist rolli ka leedu keele õpet ja õpetamist puudutavad reformid.

Eestis ja Lätis on keelelist lõimumist raskendanud muu emakeelega inimeste suurem osakaal elanikkonnas. Nendekahe Balti riigi keelekorraldus ja -ideoloogia on üldjoontes sarnased, kaasa arvatud gümnaasiumi riigikeelsele 60/40 õppele ülemineku reform (lähemalt järgmises alapeatükis). Erinevalt Eestist on Lätis siiski olemas kakskeelse õppe kogemus põhikoolis.

Eestiga võrreldes on Lätis vene keele positsioon tugevam. Kuigi muutused töötajatele esitatavates keelenõudmistes, ümberkorraldused vähemuste hariduses ning täiskasvanute keeleõppes ja testimises on läti keele oskust tunduvalt parandanud, on keeleline käitumine jäänud suures osas samaks – vene keelt kasutatakse endiselt ulatuslikult poolametlikus ja eraviisilises suhtluses, samuti ei peeta seda probleemiks avalikus sfääris. Kuigi Euroopa Nõukogu lõimumistaseme indikaatori järgi on biethnilised abielud märk sellest, et etnilised vähemused on ühiskonda kiiresti sulandunud, näitab Läti kogemus, et biethnilised pered ei ole sugugi suurimad keelelise lõimumisele kaasaaitajad.

Tööturul esitatavate keelenõuete pehmemdamine võib paradoksaalsel moel aktiivse keeleoskuse tekkele hästi mõjuda, sest tööturule pääsenutel on parem võimalus keelt praktiseerida ja suhtluse kaudu täiendada. Võrreldes Eestiga on Lätis tööturg etnilis-keeleliselt vähem segregeerunud, st tööturule pääsemine ja sellega kaasnevad karjäärivõimalused võivad ajapikku soosida riigikeele täiendamist ja kasutamist. Kui tööturul on kord juba „jalg ukse vahele” saadud, on edasine keeleoskuse arendamine lihtsam. Kakskeelse hariduse käivitamine Lätis juba põhikooli tasemel mängib samuti olulist rolli, võimaldades noortel, kes ei ole huvitatud edasiõppimisest ning soovivad tööle minna, saavutada vajalik läti keele oskus põhikoolis.

Eestis, kus sotsiaalne, majanduslik ja geograafiline segregeerumine on suurem kui Lätis ja Leedus, võivad ranged keele korrektse kasutamise nõuded sümboolset piiri keelegruppide vahel veelgi süvendada. On oht, et ettevõtlikumad, keeleoskuse ning hea haridusega venekeelsed noored löövad käega ja otsivad tööd mujal. Ulatuslikum väljaränne toob kindlasti kahju Eesti majandusele ning tekitab vajaduse tuua kõrgharidusega spetsialiste sisse mujalt. See omakorda suurendab inglise keele kasutamist töökohal, nt inseneride ja tööliste vahelises suhtluses. Keeleoskus ei tähenda mitte vaid grammatika ja häälduse valdamist, vaid ka julgust, soovi ja oskust keelt kasutada ning siinkohal

43 Väikestes asulates ja linnades on segakoolid, kus eri klassides õpetatakse eri keeltes.

mängib suurt rolli eestlaste valmisolek suhelda ning heatahtlik suhtumine keeleõppijatesse.

Eesti suurimaks proovikiviks on üsna suur geograafiliselt eraldatud ja sotsiaalselt ning ka majanduslikult tõrjutud venekeelsete grupp, kelle puhul seni keeleõppe meetodid ja keelepoliitilised strateegiad ilmselgelt tulemusteni ei vii. Lootus, et see grupp kas kolib Eestist ära või sureb aegamööda välja, pole õigustet, sest sotsiaalne ja majanduslik tõrjutus, nt Lääne-Euroopast tuntud getostumine, kandub edasi ka uuele põlvkonnale, kellel on juba tunduvalt raskem tõrjutusest välja murda. Kogemus näitab, et sellises mastaabis

sotsiaalse probleemi lahendamiseks jääb keeleõppest üksi väheseks.

Selles olukorras on haridussüsteemil võtmeroll. Eesti kool on küllaltki demokraatlik selles mõttes, et õpilaste eesti keele oskuse tase ei ole seotud vanemate sotsio-kultuurilise kapitaliga (mida kapitaliseeritud vanemad, seda parem keeleoskus, lähemalt alapeatükis 5.4.3). On vähe lootust, et gümnaasiumi tasemel eestikeelsele õppele üleminek probleemi lahendab, sest sotsiaal-majanduslikult kehvelmal järjel perede lapsed ilmselt gümnaasiumi ei jõuagi. Seetõttu on oluline alustada kakskeelse õppega juba põhikoolis.

5.4. Vähemuste haridus keele- ja lõimumispoliitika kontekstis

5.4.1. Muukeelsete koolide haridusreform Eestis ja Lätis

Anu Masso, Katrin Kello

Nõukogude aja pärandina eksisteerivad Eestis ja Lätis eraldi koolid eesti/läti ja vene emakeelega õpilastele. Tõsi, vene emakeelega õpilastele suunatud koolides ja klassides⁴⁴ õppijate osakaal on pärast taasiseseisvumist märgatavalt kahanenud – Eestis näiteks 37 protsendilt 20-le (Leedu kohta vt alapeatükk 5.3.3). Praegu õpib Eestis muukeelsetes koolides umbes viiendik ja Lätis veerand õpilastest. Samuti ei ole enam tegu eraldiseisvate koolisüsteemidega nagu nõukogude ajal – alates 1990ndate lõpust kehtivad riigi- ja venekeelsetes koolides ühised õppekavad ja sarnased õpikud (v.a keeleainete osas). Alates 1990. aastatest on suurendatud ka riigikeelse aineõppe osakaalu seni venekeelsetes koolides. Praegu eeldavad seadused, et endised venekeelsed keskkoolid/gümnaasiumid peavad pakkuma 60% ulatuses riigikeelset aineõpet. Mõlema maa reformide eesmärgiks on kuulutatud muukeelsete noorte parem toimetulek tööturul ja kõrgkoolis. Järgnev peatükk vaatleb riigikeelsele õpetamisele ülemineku võimalusi ja kitsaskohti.

5.4.2. Üleminek eestikeelsele õppele Eestis

Anu Masso, Katrin Kello

Eestis peaks eestikeelsele õppele üleminek olema toimunud 2011/12. õppeaastaks. Põhikooli tasemel, erinevalt Lätist, pole Eestis riigikeelne õpe kohustuslik, kuid paljudes venekeelsetes koolides õpetatakse lisaks eesti keele tundidele üht või mitut ainet eesti keeles. Samuti on riik toetanud Kanada mudeli järgi toimuvat keele-

kümblusõpet. Sellistes või muidu süvendatud eesti keele õppega klassides osaleb praegu umbes viiendik vene emakeelega õpilastele suunatud koolis käijate koguarvust (haridus- ja teadusministeerium 2011).

Kuigi Lätis ja mujal Euroopas on rakendatud erinevaid kakskeelse aineõppe vorme ka õppetunni tasandil (vt nt Housen 2002), pole Eestis *õppeaine või ainetunni* tasandi kakskeelsest õppest kõnelda soovitatud. Eesti ametlik seisukoht on, et õpetaja peaks rääkima võimalust mööda peamiselt eesti keeles ning kasutama vene keelt pigem hädaabina: „Ülemineku eesmärk on eestikeelse aineõpetuse sisseviimine, seetõttu ei ole kakskeelne õppetund lahenduseks” (haridus- ja teadusministeerium). Nii põhikooli kui ka gümnaasiumi tasemel tuleb ainetes, mida õpetatakse eesti keeles, kasutada peamiselt eestikeelseid töövahendeid, st eesti koolide õpikuid koos spetsiaalselt välja töötatud töölehtede ja ainesõnastikega. Õpetajatelt endiilt eeldatakse olemasolevate materjalide kohandamist või täiendamist näiteks töölehtede ja esitlustega nõnda, et õpe sobiks konkreetsete õpilaste keeleliste vajadustega. Intervjuud ja vestlused venekeelsete koolide õpetajatega siiski näitavad, et õpetajad ei ole sellist loomingulist ülesannet oma tööalase kohustusena veel omaks võtnud ning et nende hulgas leidub üpris erinevaid tõlgendusi selle kohta, mida neilt nõutakse ja oodatakse. Mõne õpetaja tõlgendus on olnud ametlikest eeskirjadest ka tunduvalt rangem – näiteks, et igasugune vene keele kasutamine on eestikeelsetes tundides kas kahjulik või keelatud.

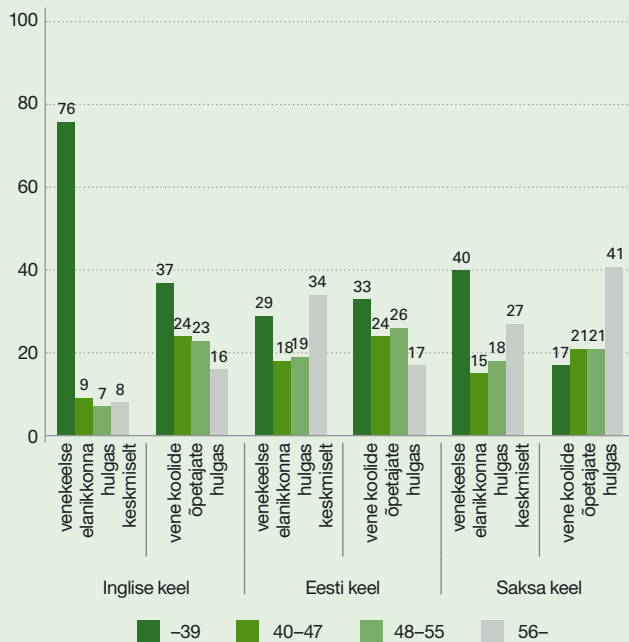
Seega oleks vaja katsetada ja hinnata ülemineku erinevaid mudeleid, meetodeid ja õppematerjale, mille hulgast õpetajad võiks ise valida endale ja oma klassile sobivad.

Üleminekuajal mängib olulist rolli ka kolleegide toetus. Et seda tajuvad ka õpetajad ise, osutab asjaolu, et kui 2009. aasta kevadel toimunud uuringus⁴⁵ paluti venekeel-

44 Nii seadustes kui ka selles peatükis on muukeelseid õppeharusid ja muukeelseid koole vaadeldud koos – st et nii muukeelsete õppeharude kui ka puhtalt muukeelsete koolide õpilased peavad saama 60% ulatuses eesti/lätikeelset õpet.

45 Kui viide puudub, on andmed pärit uurimisprojekti „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes” raames Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskuse poolt haridus- ja teadusministeeriumi tellimusel 2009. aastal Eesti venekeelsete gümnaasiumide õpetajate ja 11. klasside õpilaste hulgas läbi viidud küsitlusest (www.ut.ee/curriculum/projektid/Vene_opilane)

Joonis 5.4.1. Keeleoskus vanuse lõikes vene gümnaasiumide aineõpetajatel ning venekeelses elanikkonnas keskmiselt



Allikas: andmed õpetajate kohta: projekt „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes“; andmed Eesti elanikkonna kohta: projekt „Mina. Maailm. Meedia.“ 2008. Välja on jäetud keeleõpetajad (v.a eesti keele õpetajad).

Tabel 5.4.1. Õpilaste keeleoskuse seos taustatunnustega⁴⁶ (seosekordaja Crameri V)

	Eesti	Inglise	Muu
Haridus	.155**	.136*	.117**
Sugu	.114*	.108*	.071
Õppeedukus	.341**	.217**	.099
Enam haridus	.104	.190**	.088
Isa haridus	.096	.144**	.102*
Kooli asukoht	.050	.137**	.143**
Õppesuund põhikoolis (keelekümblusklass, süvendatud eesti keele õppega klass või tavaklass)	.151*	.167**	.149**

* $p \geq .01$

** $p \geq .001$

Allikas: projekt „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes“ 2009

sete gümnaasiumide õpetajatel hinnata erinevaid tööviise ja meetmeid lähtudes sellest, „kuivõrd olulised need üldiselt on eestikeelse aineõpetuse läbiviimisel“, hinnati kõige kõrgemalt just koostööd: koostööd eesti keele õpetajatega hindas oluliseks 93%, koostööd teiste aineõpetajatega, kes õpetavad eesti keeles, hindas oluliseks 89% ning koostööd teiste gümnaasiumitega 79% vastanuist.

Muutuste kontekst: venekeelsete koolide õpetajate ja õpilaste eesti keele oskus

Vastavalt Eesti haridus- ja teadusministeeriumi eeskirjale peavad kõik Eesti õpetajad omama keeleoskuse taseme tunnustust, mis vastab vähemalt Euroopa keeleoskuse raamdokumendi keeleoskustasemele B2 (iseisev keelekasutaja), ja eesti keelt või mõnda ainet eesti keeles õpetava õpetaja keeleoskus peab vastama kõrgemale keeleoskustasemele C1 (vilunud keelekasutaja). See tähendab, et nad peavad olema võimelised mõistma mahukat ja keerulisemat teksti ning suutma end väljendada soravalt ja spontaanselt, sõnu otsimata. 2009. aasta kevadel hindas 56% õpetajaid (v.a vene keele ja võõrkeeleõpetajad) oma eesti keele oskust enam-vähem soravaks (33% „valdan vabalt“ ning 23% „saan aru, räägin ja veidi kirjutan“). Enamikule valmistaks eesti keeles aine õpetamine seega raskusi. Uuringus osalenud õpetajatest (n = 683) 37% olid kas õpetanud või õpetasid mõnda ainet eesti keeles ja 20% kavatses seda teha tulevikus.

Joonis 5.4.1 näitab võrdlevalt venekeelse elanikkonna ja vene koolide õpetajate enesehinnangulist võõrkeeleoskust vanuse lõikes. Erinevalt vanematest õpetajatest, kes on hariduse omandanud nõukogude ajal, jääb nooremate õpetajate (kuni 39-aastased) keeleoskus alla venekeelse elanikkonna keskmise. Kesk-ealiste (40–55-aastaste) õpetajate võõrkeeleoskus oli venekeelse elanikkonna keskmisest veidi parem. Õpetajate omavahelises võrdluses on noorema põlvkonna eesti ja inglise keele oskus parem (seosekordaja Crameri V = .255 ja .230, $p \leq .001$).

Keeleoskuse ja peamiste sotsiaaldemograafiliste tegurite seoste statistiline analüüs näitab, et võrreldes õpilastega on õpetajate eesti keele oskus heterogeensemalt jaotunud ning enam selgitatav nii individuaalsete, sotsiaalkultuuriliste kui ka töökoha-koolist tulenevate erinevuste kaudu. Õpetajate puhul on Eesti kodanike parem eesti keele oskus selgitatav kodakondsuse saamise eelduseks oleva keeleoskuseõuduga (Crameri V = .287, $p \leq .001$). Venekeelse olmeeskonnaga Ida-Virumaa õpetajate madalam eesti keele oskus (Crameri V = .251, $p \leq .001$) võib olla selgitatav nii keele praktiseerimise kesismate võimalustega kui ka sellega seotud madalama motivatsiooniga. Loogilise tulemusena on omavahel seotud eesti keele oskus ja eesti keeles õpetamine (Crameri V = .436, $p \leq .001$).

Õpilaste osas oli olulisimaks keeleoskusega seotud muutujaks õppeedukus (hinded tunnistusel) – paremad õpilased hindasid ka oma eesti keele oskust kõrgemalt (tabel 5.4.1). Kaudselt näitab see, et kool on oluline keeleoskuse omandamise koht – kui muid aineid õpitakse hoolega, õpitakse samamoodi ka eesti keelt. Ka soo ja keeleoskuse seost võib seletada tüdrukute suurem usinus. Õpilaste eesti keele oskuse jaotus on demokraatlikum kui inglise keele jaotus, mis on rohkem seotud vanemate haridustaseme ja kooli asuko-

46 Tabelis on esitatud seosekordaja kõigi esitatud tunnuspaaide korral. Seosekordaja suurus varieerub 0 ja 1 vahel selliselt, et mida suurem on kordaja väärtus, seda tugevama seosega on konkreetsete tunnuste korral tegu (näiteks on tabelis 10 kõige tugevam seos õppeedukuse ja enesehinnangulise eesti keele oskuse vahel, kordaja väärtus on 0,341 ning seos on statistiliselt oluline).

haga. Parem inglise ja teiste võõrkeelte oskus on aga samas seotud ka põhikoolis eesti keeles õpitud ainete hulgaga, st kooli keelekallakuga (Tallinnas on tunduvalt rohkem keelekümbelklassse) ning õpilaste suurema keeleõppekogemusega. Viimast võib seletada teatud määral valikulise õpilaste kontingendiga, mida kinnitab ka põhikoolis süvendatult eesti keelt õppinud õpilaste vanemate kõrgem haridustase.

Tabelist 5.4.2 selgub, et õpilaste seas on inglise ja eesti keele igapäevase kasutamise sagedus peaaegu võrdne. Siiski kasutavad tüdrukud igapäevaselt rohkem eesti keelt ja poisid rohkem inglise keelt, mida võib seletada poiste veidi sagedasema arvuti kasutamisega. Ootuspäraselt kasutatakse eesti keelt igapäevaselt rohkem Lõuna-Eestis (33% kasutab seda iga päev), millele järgneb Tallinn (24%). Kirde-Eestis kasutab vaid 14% venekeelsetest õpilastest eesti keelt iga päev.

Kui eesti ja inglise keele oskus on seotud õppeedukusega (tabel 5.4.1), siis nende keelte kasutamine on jaotunud ühtlasemalt ning õppeedukusest ei sõltu. Siiski tuleb mainida, et sagedust puudutavate küsimuste vastusevariante ankeet ei täpsustanud ning keele kasutamine võis lisaks aktiivsele suhtlusele tähendada nii tootesiltide lugemist ja ingliskeelsete tarkvaraprogrammide kasutamist kui ka guugeldamist, uudisepealkirjade silmamist jms.

Keelehoiakud ja erinevad eestikeelsele õppele ülemineku perspektiivid

Uuringust selgus, et koolide erinevused õpetajate ja õpilaste eestikeelsele õppele ülemineku ressursside poolest (nt õppematerjalide olemasolu, õpetajate keeleoskus) ei olnud eriti märkimisväärsed. Suurem oli koolide varieeruvus hoiakute lõikes: hoiakud sõltusid nii indiviidi (nt perekondlik taust), piirkonna (nt võimalus kasutada eesti keelt igapäevaelus) kui ka kooli tasandi tunnustest.

Samuti näitas uuring, et eestikeelsele õppele ülemineku ollakse nõus vaid osaliselt: sätestatud varianti (60% kohustuslikust õppemahust) toetas vaid iga kuues õpilane, kaks kolmandikku õpilastest toetas niisugust eestikeelse õppe mudelit, kus nii põhi- kui ka keskastmes õpetatakse eesti keeles vaid kahte-kolme ainet.

Õpetajate hinnangul on viimase kahekümne aasta jooksul Eesti haridussüsteemis toimunud muutused olnud kurvastavad ning pigem või liiga kiired (joonis 5.4.2). Võrreldes õpetajatega olid õpilased koolis toimunud muudatuste suhtes meelestatud küll keskmiselt positiivsemalt, kuid valisid samas rohkem ka neutraalseid vastusevariante – mõistetav tulemus, arvestades seda, et õpilased viibivad koolis lühemat aega ning panevad reforme vähem tähele (joonis 5.4.2).

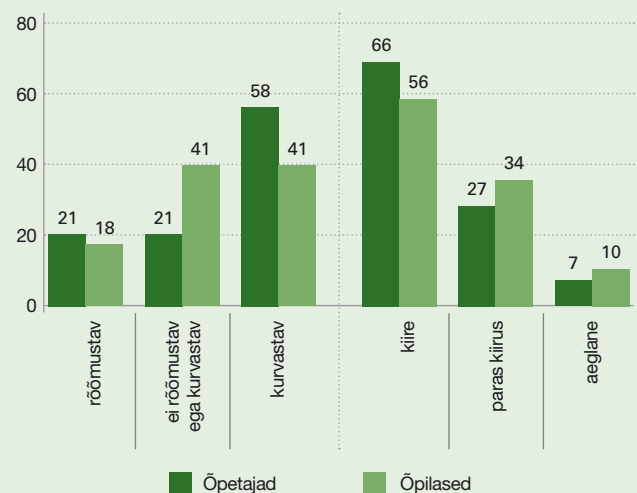
Mis puutub konkreetsemalt õppekeele muutumisega seotud hoiakutesse, siis need olid selgelt seotud õpetajate eelneva eesti keeles õpetamise kogemusega ning õpilaste eelneva (põhikoolis) eesti keeles õppimise kogemusega, (Crameri $V =$ vastavalt .191 ja .100,

Tabel 5.4.2. Venekeelsete koolide õpetajate ja õpilaste keelekasutus

	Õpetajad				Õpilased			
	Üldse mitte	Üksikjuhtudel	Aeg-ajalt	Igapäevaselt	Üldse mitte	Üksikjuhtudel	Aeg-ajalt	Igapäevaselt
eesti	3	16	27	54	10	30	39	21
inglise	23	36	30	12	10	26	41	23
saksa	66	25	8	1	73	19	6	2
prantsuse	92	6	2	0	88	8	3	1
soome	76	18	5	1	89	9	1,5	0,5
muu	92	4	3	1	88	6	4	2

Allikas: projekt „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes” 2009

Joonis 5.4.2. Õpetajate ja õpilaste hinnang eestikeelsele õppele ülemineku seotud muutuste tonaalsusele (vasakul) ja kiirusele (paremal) (%; õpetajate $n = 683$, õpilaste $n = 1132$)



Allikas: projekt „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes” 2009

$p \leq .001$) – vastava kogemusega õpetajad ja õpilased kartsid ülemineku kaasnevaid muutusi vähem.

Muudest seostest torkab silma seos meediatarbimisega: nii õpetajad kui ka õpilased, kes jälgisid eestikeelset meediat, hindasid muutuste kiirust pigem parajaks, ning omakorda need, kes jälgisid peamiselt venekeelset meediat, pidasid muutusi liiga kiireteks.

Analüüs näitas ka, et õpetajate rahulolu eesti keeles õpetamise kogemusega oli seotud õpetatava ainega ning hinnanguga olemasolevatele õppematerjalidele (Masso ja Kello 2010). Näiteks väljendasid ajaloo ja ühiskonnaõpetuse õpetajad suuremat rahulolematust õpikutega (nende hulgas oli õpikutega rahulolematuid 4/5 võrreldes 1/2 eesti keele ja kirjanduse ning loodusainete õpetajatega). See ja teatud teemade tund-

Tabel 5.4.3. Õpilaste tulevikuplaanid taustatunnuste lõikes (seosekordaja Crameri V)⁴⁷

	Seob tuleviku Eestiga	Seob tuleviku Venemaaga	Seob tuleviku mõne muu maaga	Soovib Eestist lahkuda
Kodakondsus	.065	.166**	.083	.043
Sugu	.019	.015	.057	.047
Õppeedukus	.057	.049	.052	.035
Enam haridus	.071	.043	.069	.062
Isa haridus	.114*	.032	.089	.063
Kooli asukoht	.175**	.016	.060	.094*
Põhikoolis eesti keeles õpitud ainete arv	.106*	.034	.075	.084*
Keskoolis eesti keeles õpitud ainete arv	.102	.086	.140**	.086
Õppesuund põhikoolis (keelekümblusklass, süvendatud eesti keele õppega klass või tavaklass)	.112*	.071	.098	.093*

* $p \geq .01$
 ** $p \geq .001$
 Allikas: projekt „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes” 2009

likkus võib kujuneda aine eestikeelsele õpetamisel takistuseks. Mitu autorit on osutanud sellele, et Eesti ajalooõpikute eestlastekeskus on probleemne eriti venekeelsete õpilaste perspektiivist (Ahonen 2001, Golubeva 2010, Kirss 2010). Ilmselt peaks nii õppekava kui ka õppevahendid pöörama senisest enam tähelepanu mitte-eestlastest õpilaste identiteedile, mõtestades ümber praegust etnosekeskust ühiskonna, riigi ja ajaloo kuvandites või toetades õpetajaid rahvusriigi etnosekesksete kuvandite käsitlemisel ainetunnis.

Muud eestikeelsele õppele üleminekut mõjutavad tegurid

Kahe, veel üsna hiljuti eraldatult toimunud koolisüsteemi lõimimist raskendab mitu praktilist, ajaloolist ja poliitilist asjaolu. Lätis on ülemineku suurimaks takistajaks olnud avatuse ja usalduse puudus ning vastuseis (Silova 2002, Galbreath ja Galvin 2005). Ilma täpsema uuringuta on raske öelda, kas sama kehtib ka ülemineku kohta Eestis, kuid on märke selle kohta, et eesti-venelastel puudub usaldus riigi tegelike motiivide vastu (Kirss ja Vihalemm 2008). Nagu Lätis, nii on ka Eestis vene koolide tulevik olnud ka poliitilise võitluse objekt, olgugi et institutsionaliseeritumas (parteide valimiskampaaniate ning ülemineku tähtsaja edasilükkamist taotleva ühiskondliku ja poliitilise surve) vormis.

Kuigi riigi tegelike eesmärkide suhtes ilmnesid vastakad hoiakud (kas ülemineku on ajendatud soovist venekeelset gümnaasiumi toetada või see ära kaotada),

nõustusid 2008. aastal küsitluses osalenud koolijuhid üldiselt väitega, et ülemineku parandaks tunduvalt vene koolide lõpetajate eesti keele oskust ning suurendaks eesti ülikoolidesse astujate arvu (Jakobson 2009). Nii koolijuhid (2008) kui ka õpetajad (2009) olid mures õpilaste ainealaste teadmiste ja vene keele oskuse pärast, mida ülemineku eesti keeles õpetamisele halvendaks. Õpilased muretsesid selle pärast vähem (erinevus 29–26%).

Varasemad uuringud (nt Masso *et al.* 2005) viitavad keeleoskuse ja sotsiaalse sidususe seosele. On koguni tõendeid selle kohta, et need, kellel on parem keeleline kapital, kipuvad sagedamini kodumaalt lahkuma (Masso ja Vihalemm 2005). 2009. aastal 11. klassi õpilaste hulgas läbi viidud küsitlus toetas seda teesi vaid osaliselt: eesti keeles õppimise kogemus oli seotud nii sooviga Eestisse jääda kui ka siit lahkuda (tabel 5.4.3). Kokkuvõttes soovis umbes 40% venekeelsetest noortest Eestist lahkuda selleks, et õppida või töötada kas Venemaal või mujal välismaal. Vene kodanikke esines mõnevõrra rohkem (erinevus 10%) nende hulgas, kellel oli kavas kahe järgneva aasta jooksul minna Venemaale tööle või õppima. Statistiliselt pole see seos siiski eriti tugev, sest ka üsna suur hulk Venemaa kodanikke nägi oma tulevikku Eestis. Tallinnas elavad õpilased nägid oma tulevikku Eestis vähem kui Lõuna-Eesti ja Kirde-Eesti õpilased (Eestisse jääda soovijate osakaalu erinevus välismaale minna soovijatest neis rühmades oli vastavalt –12 ning +7 ja +9%).

5.4.3. Läti esialgsed kogemused

Svetlana Djačkova

Haridusreform kui venekeelse elanikkonna aktiveerija

Lätis kulus reformi läbiviimiseks vähem aega kui Eestis – juba 2004/05. õppeaasta alguseks pidid üldkeskhariduse asutused hakkama rakendama õppekavasid, mis sisaldasid vähemalt 60% ainete (kaasa arvatud võõrkeeled), õpetamist läti keeles.

Praegu rakendatav 60/40 mudel on algse täieliku läti keelse gümnaasiumiõppe nõude pehmem versioon. Lõimumisprotsessi ja vähemuste õiguste vaatlejad kritiseerisid reformi väljatöötamise ja elluviimise poliitilist protsessi, eeskätt venekeelse elanikkonna esindajate vähest kaasamist reformi väljatöötamisse ja selle eesmärkide määramisse (Alternative ... 2010). Reform aktiveeris Läti venekeelset kogukonda, kes oli seni olnud üsna passiivne kodanikuühiskonnas osalema (Rozenvalds 2010). Haridusseaduse vastuvõtmist selle esialgsel kujul saatsid ootamatult laialdased protestiaktioonid. Protesti eeskätt reformi läbiviimise korralduse suhtes. Venekeelseid õpilasi osales hinnangute järgi kuus kuni kümme tuhat (Minority ... 2004: 16). Kõige enam kartsid protestijad hariduse kvaliteedi halvenemist ja seda, et läti keelsele õppele ülemineku võib

47 Tabelis on näidatud seosekordaja kõigi esitatud tunnuspaaide korral. Seosekordaja suurus varieerub 0 ja 1 vahel selliselt, et mida suurem on kordaja väärtus, seda tugevama seosega on konkreetsete tunnuste korral tegemist (näiteks on tabelis kõige tugev seos kooli asukoha ning tuleviku Eestiga seostamise korral, kordaja väärtus on 0,175 ning seos on statistiliselt oluline).

ohustada õpilaste etnilist ja keelelist identiteeti (Minority ... 2004: 19). 2004. aastal osales kuus kuud toimunud protestiaktisioonides 53% vähemuskeelsete koolide 10.–12. klassi õpilastest (Alternative ... 2010: 35).

2005. aastal leidis Läti Konstitutsioonikohus, et haridusreform on riigi põhiseadusega kooskõlas, kuid osutas vajadusele suhtuda nõuete täitmisel ülemineku jooksul võimalikult paindlikult ning monitoorida jooksvalt hariduse kvaliteeti. Pärast 2005. aastat pole haridusreformi vastaseid laialtlevinud protestiaktisioone enam toimunud.

Reformi läbiviimine ja esimesed kogemused

BSI poolt koolidirektorite hulgas läbi viidud küsitlus näitas, et koolide senised kogemused on erinevad (Vidusskolēnu ... 2010). Praktikas õpetatakse aineid tihti kas kahes keeles või peamiselt vene keeles, sest ei õpilaste ega õpetajate läti keele oskus pole piisav. Otsus, milliseid aineid läti keeles õpetada, sõltub nii aine keerukusest ja aine tähtsusest õpilaste jaoks kui ka selle aine õpetaja läti keele oskusest.

Selle kohta, kuidas mõjub aine omandamisele kas kakskeelne või täielikult läti keelne õpe, on tehtud ka esialgseid analüüse. Riigieksamite tulemuste analüüs näitab, et reformil pole negatiivset mõju õpilaste akadeemilisele edasijõudmisele: läti keeles õppinud vene emakeelega õpilaste tulemused polnud läti õppekeele koolidega võrreldes madalamad (Izglītības ... 2010); ka Balti Sotsiaalteaduste Instituut jõudis samale järeldusele, uurides kolme aasta riigieksamite tulemusi (Centralizēto ... 2009). Ka ei näi reformil olevat olnud negatiivset mõju venekeelsete õpilaste tulemustele PISA uuringutes. Samas puudub info selle kohta, kui palju läti keelt tundides tegelikult kasutatakse. Kokkuvõttes tuleb öelda, et ilma süstemaatiliselt kogutud andmete ning koolide tulemuste üksikasjaliku hindamiseta ei ole võimalik teha järeldusi selle kohta, kas reform on vene emakeelega noorte lõimumisele kaasa aidanud (Zepa 2010: 193).

BSI hiljutine uuring näitab, et õpilaste suhtumine reformi paraneb üha: nende õpilaste osakaal, kes reformi toetavad, on kasvanud 15%-lt 2004. aastal 35%-ni 2010. aastal. Nende õpilaste osakaal, kes sooviksid ainult vene keeles õppida, on vähenenud võrreldes 2004. aastaga 20%. Enamik õpilasi, 58%, eelistasid siiski keskkooli tasemel täielikult kakskeelset õpet ka keskkoolis. Õpilaste hinnangul on ka reformi toetavate vanemate hulk kasvanud 16%-lt 2004. aastal 32%-ni 2010. aastal. Uuringu „Keel” järgi eelistab ka üha rohkem venekeelseid vanemaid (2008. aastal 43%) läti keelseid koole. Integreerimise motiivi tähtsus läti keele õppimisel 10.–12. klassi vene emakeelega õpilaste hulgas seega üha kasvab: üha suurem arv õpilasi kasutab läti keelt väljaspool kooli ja üha suurem arv õpilasi tunneb vajadust õppida läti keelt selleks, et suhelda inimestega, kes ei oska vene keelt, ja selleks, et suhelda lätlastest sõpradega (Vidusskolēnu ... 2010: 5).

Reformi põhjenduseks on kasutatud argumenti, et see annab noortele võrdsemad võimalused minna edasi õppima ning õpingutes ka hästi edasi jõuda.

Hazans jt (2008) on osutanud asjaolule, et 1990. aastatel ja 2000. aastate esimesel poolel on Läti vene emakeelega noored jäänud edasiõppimise osas alla Eesti ja Leedu vene emakeelega noortele. Vastavalt analüüsidele on nende puhul olnud veidi madalam tõenäosus (8–10%), et nad kõrgkooli lõpetavad – ning see vahe kasvas 2000. aastate esimese poole vältel (Hazans *et al.* 2010). Kuigi otseselt pole uuritud läti keelsele aineõppele ülemineku mõju kõrgkooli astumisele, näitas 2009. aastal riiklikes ülikoolides õppivate vene emakeelega noorte hulgas läbi viidud uuring, et enamik vastanuid hindas oma läti keele oskust õpingute jaoks „piisavaks” (45%) või „piisavaks mõningate raskustega” (46,5%) (Latviešu ... 2010). Raskusi näiteks vestlemisel ning kodutööde kirjutamisel nimetasid rohkem esimese aasta tudengid; peaaegu üks neljandik mainis vajadust oma läti keele oskust parandada. Eraülikoolides õppivad ja eriti ametikooli lõpetanud hindasid oma läti keele oskust madalamalt kui riiklikes ülikoolides õppijad.

BSI uuring näitab teisalt, et kuuluvus- ja seotustunne Lätiga on pärast 2004. aastat õpilaste hulgas märgatavalt vähenenud, mis on suurendanud soovi tulevikus Lätist lahkuda. Seda ei saa seletada ainult majandussurutisega, sest ka emotsionaalne seotus Lätiga on vähenenud – vaid iga kolmas vastas 2010. aastal, et tunneb, et on Lätiga tihedalt või väga tihedalt seotud, samas kui 2004. aastal leidis nii 70% vastanuid. Osa venekeelsetest noortest on ilmselt läinud Venemaale edasi õppima, mistõttu üleminek läti keelsele õppega keskkoolidele on ilmselt vähendanud kõrgharidusega inimkapitali taastootmist (Zepa 2010: 194).

5.4.4. Kokkuvõte

Anu Masso, Katrin Kello

Praegu puuduvad tõendid selle kohta, kuidas võib riigikeelsele õppele üleminek mõjutada Eesti venekeelsete koolide õppe kvaliteeti. On tõenäoline, et vähemalt alguses langeb õppeedukus nende õpilaste puhul, kelle jaoks eesti keeles õppimine on uus (Hausenberg ja Saarso 2008). Samas pole Lätis läti keelsele õppele üleminek mõjutanud negatiivselt sealsete vähemuskeelsete õpilaste PISA ja riigieksamitulemusi, kuigi osutatud on arusaamise sügavuse vähenemisele (Gluhova 2010). Samas on vähe teada, kuidas vene emakeelega õpilastele suunatud koolide läti keelsetes ainetes läti keelt tegelikult kasutatakse. Seega võiks läti õppetunni sõnastada pigem ettevaatlikult: teisekeelne õpe ei pruugi tingimata halvendada hariduse kvaliteeti ega ainespetsiifilisi õpitulemusi, mis on venekeelse elanikkonna hulgas levinud peamine kartus. Siiski näib Lätis leidvat kinnitust tihtipeale väljendatav lootus, et riigikeelne õpe suurendab venekeelsete noorte julgust minna riigikeelsesse kõrgkooli (Gluhova 2010).

Eestis on suhtumine reformi võrreldav Lätis levinud hoiakutega reformi algusajal (kui seda toetas umbes kuuendik või viiendik õpilastest). Sarnaselt Läti kogemusega võivad need hoiakud reformi käigus positiivsemaks muutuda. Uuringud on näida-

nud seost põhikoolis eesti keeles õppimise kogemuse ja positiivse hoiaku vahel muutuste suhtes (vrd Vaiss 2009). Teisisõnu on lootust, et kogemus kahandab aegamööda hirmu muutuste ees.

Samas tuleb loomulikult arvestada sellega, et kogemusi ei saa mehaaniliselt ühelt riigilt teisele üle kanda. Eestis on keele- ja rahvusgruppide vahelised sotsiaalmajanduslikud vahed suuremad kui Lätis, mis võib mõjutada õpilaste hilisemat sotsialiseerumist.

Käesoleva artikli aluseks olevad küsitlused näitavad meie arvates, et juhul, kui seada eesmärgiks sisuliselt edukas üleminek (st mitte ainult poliitiline või õiguslik põhimõttekindlus), peaks üleminek teisekeelsele õppele toimuma pigem aeglaselt ja samm-sammult, lähtudes kooli võimalustest ja võttes arvesse eri piirkondade keelelisi ja sotsiaalseid eripärasid (vrd nt Priedite 2005). Samuti tuleks julgustada riigikeelsele õppele üleminekut juba põhikoolis, ning eriti just nendes ainetes, mida samad õpilased õpivad eesti keeles ka gümnaasiumis. Siin võiksid Eesti venekeelsed koolid järgida Läti venekeelsete koolide eeskujut, kuigi ettevaatlikult, sest mehaaniline ja läbimõtle-mata õppekeelevahetus ilma tegeliku dialoogi ja vastastikuse toetuseta keele- ja aineõpetajate vahel võib mõjuda kahjulikult (Mehisto 2009: 47).

Olukorras, kus õpilaste arv väheneb ning poliitika soodustab suuri gümnaasiume, on koolid sunnitud omavahel konkureerima – seetõttu võivad koolide ja õpetajate tegelikud mured jääda lahti rääkimata. Venekeelsete koolide direktorite motiivid õppekeele muutmiseks on olnud erinevad – õpilaste keeleoskuse ja konkurentsivõime parandamisest lisafinantside saamise ning pigem formaalse seadusejärgimiseni.

Samuti vajab endiselt tähelepanu venekeelsete koolide õpetajate eesti keele oskus. Ka valdavalt negatiivsed hoiakud haridusmuutuste suhtes ei soodusta heal tasemel eestikeelse aineõppe rakendamist. Selliste probleemide lahendamine on aga peaasjalikult koolijuhtide (direktorite ja õppealajuhatajate) õlul. Seetõttu vajaks koolijuhid täiendusõpet selles, kuidas muutuste olukorras kooli juhtida (Mehisto 2009).

Õpetajad, omakorda, ei vaja mitte ainult keeleõpet, vaid ka meetodilist nõustamist ja emotsio-

naalset tuge. Õpetajate mured ja nn psühholoogilised barjäärid mõjutavad ka õpilasi ning võivad seostuda sel teel laiemate sotsiaalsete probleemidega, neid tugevdades. Kuigi teatud stress on uuen-duste puhul vältimatu, tuleb meeles pidada, et pidev stressiolukord ning ambivalentset ja isegi vasturääkivad nõudmised (vrd samas) õhnesta-vad õpetajate enesekindlust. Lisaks õppematerjali-dele ja kursustel omandatud teoreetilistele teadmis-tele vajavad õpetajad individualiseeritud toetust, mis arvestab nende hetkevajadusi. Isiklik nõusta-mine ja kollegiaalsed tugigrupid võiksid toetada õpetajaid nii emotsionaalselt kui ka professionaal-selt (Ugur ja Raudvassar 2011). Juhul kui tugigrupp toob kokku eesti- ja venekeelsete koolide õpetajaid, toetab see ka koolide koostööd, mida pidasid kasu-likuks meetmeks ka uuringus osalenud õpetajad ise.

Omaette valdkond on eesti keeles õpetanud õpeta-jate valmisolek anda tunde vene emakeelega õpilaste-le – sobivat täienduskoolitust vajavad nemadki. Siiski, ka adekvaatse täienduskoolituse korral ei tohiks eest-lastest õpetajate suundumist endistesse venekeelsetesse koolidesse (arvestades seda, et õpilaste hulk nii vene kui ka eesti gümnaasiumites väheneb) pidada ainsaks või peamiseks hea eesti keele oskusega õpetajate vähesuse probleemi lahenduseks. Ühelt poolt pole just Ida-Viru-maal võimalik sellist lahendust kiiresti pakkuda. Teisalt on võib see teatud juhtudel olla problemaatiline ka kul-tuurilistel põhjustel, eriti nii-öelda etniliselt tundlike ainetega (nt ajalugu, ühiskonnaõpetus) puhul.

Kokkuvõttes võib seega öelda, et riigikeelne õpe võib küll olla lõimiva ja demokraatliku potentsiaa-liga tänu haridussüsteemis (teatud määral endiselt) eksisteeriva segregatsiooni vähendamisele, kuid selle potentsiaali realiseerumist takistab koolide konku-rents või koguni ellujäämisvõitlus. Eestikeelsele või kakskeelsele õppele ülemineku õnnestumine sõltub nii osapoolte (sh ministeeriumi ja ka sihtgruppide) suhtluse õnnestumisest kui ka reaalse toetuse (nt õpe-tajate koostöö, õppematerjalide, tugigruppide) kätte-saadavusest. Sellegi poolest tuleb arvestada haridus-muutuste olemuslikku aeglust – on võimalik, et nende tulemusi näevad alles järgmised põlvkonnad.

5.5. Muutuvad keelehoia-kud ja keelekasutus Balti riikides Euroopa Liidu kontekstis

Triin Vihalemm, Maarja Siiner

Euroopa Liidu ametlik keelepoliitiline diskur-sus (EK mitmekeelsuse raamstrateegia 2005) käsit-leb keelte paljusust ja kodanike mitmekeelsust liidu eripärana, mida tuleb säilitada ja kaitsta. Samas on Euroopa Komisjon oma aruannetes avaldanud tõsist muret selle üle, et võõrkeelte oskus on liikmesriigi

ja rahvarühmiti ebaühtlaselt jaotunud ning piirdub tihti vaid inglise keele oskusega. EK poolt olukorra parandamiseks välja töötatud keelepoliitika raam-strateegia, mis propageerib peale inglise keele veel ühe võõrkeele õpet, on liikmesriikidele siiski vaid soovituslik ning keelise mitmekesisuse säilitamine

Tabel 5.5.1. Enesehinnanguline võõrkeelte oskus: Balti riigid võrreldes teiste EL-i riikidega. Nimetatud on keeled, mida osatakse vastajate endi hinnangul nii heal tasemel, et suudetakse selles vestelda⁴⁹

	Eesti	Läti	Leedu	Saksamaa	Prantsusmaa	Suurbritannia	Holland	Rootsi
Inglise keel	41	36	27	58	36	–	87	89
Prantsuse keel	1	**	2	14	–	23	29	11
Saksa keel	22	21	14	–	8	9	70	30
Hispaania keel	**	**	1	4	13	8	5	6
Vene keel	78	93	84	5	**	1	**	1
Muud levinud keeled *	21,5	–	14		5			
	Eesti vene-keelsed	Läti vene-keelsed	Leedu vene-keelsed	Saksamaa vähemused	Prantsusmaa vähemused	Suurbritannia vähemused	Hollandi vähemused	Rootsi vähemused
Inglise keel***	40	32	32	47,5	18	–	78	91,5
Prantsuse keel***	2,5	1	1,5	7	–	20	7	11
Saksa keel***	21	10,5	13	–	16	7	39	21
Hispaania keel	**	**	**	2	19	7	2	11
Vene	–	–	–	7,5	1	3	**	**
Muud levinud keeled *	7		40					

* Muud keeled: eestlastel soome keel; leedukatel poola keel.

** alla 0,5%

*** Andmed on riikide kohta, kus nimetatud keel pole riigikeel või kõnealuse grupi emakeel.

ning kodanike mitmekeelsuse tunnustamine ja arendamine on iga liikmesriigi valitsuse vastutus, ning strateegia soovitud järgimine sõltub sellest, kuivõrd need haakuvad riikide endi keelepoliitikaga (Siiner *et al.* 2007).

Balti riikides praktiliselt polegi monokeelseid kodanikke: peaaegu kõik eestlased, lätlased ja leedulased oskavad ühte võõrkeelt ja iga teine oskab kahte võõrkeelt (Eurobaromeeter 2006). Peamiselt osatakse inglise ja vene keelt, iga viies põliselanik oskab ka saksa keelt (*vt samas*). Balti riikides osatakse hästi ka (riigikeelega sarnaseid) naaberkeeli: Eestis räägib iga viies soome keelt ja Leedus iga viies poola keelt (tabel 5.5.1). Kuigi eestlaste, lätlaste ja leedukate inglise keele oskus jääb praegu alla näiteks Hollandile ja Rootsile (tabel 5.5.1), muutub olukord ilmselt tulevikus, noorema põlvkonna pealekasvamisel. Balti inimarengu uuring 2011 näitab⁴⁸, et eestlaste, lätlaste ja leedulaste seas suudab vähemasti mingil määral inglise keeles kõnelda ligikaudu iga teine ning inglise keelt ei oska enda hinnangul üldse ligikaudu iga kolmas. Balti riikide venekeelsete elanike võõrkeele oskus on nii põlisrahvuste kui ka Euroopa liikmesriikide elanike keskmisega võrreldes madalam (tabel 5.5.1). Balti inimarengu uuringu andmetel ei oska inglise keelt

üldse ligikaudu iga teine vene emakeelega inimene Balti riikides, (mõningane) aktiivne keeleoskus on enda hinnangul igal kolmandal.

Balti riikides on võõrkeelte oskus üldjuhul kõrgelt väärtustatud – see on nii kohapeal kui välismaal töö saamise ja karjääri tegemise eeltingimus (tabel 5.5.2). Balti riikides on ka suurem toetus EL-i ametliku keelepoliitika sihile, et EL-i kodanikud peaks oskama vähemalt kahte võõrkeelt: Balti riikide elanikest nõustub vastava väitega 2/3 elanikest, samas kui EL-is keskmiselt iga teine elanik (Eurobaromeeter 2006).

Põhikoolis saavad õpilased tavaliselt õppida kahte võõrkeelt ja venekeelsed lapsed õpivad lisaks ka riigikeelt teise keelena⁵⁰. Gümnaasiumis võivad õpilased lisaks õppida omal valikul kolmandat võõrkeelt. Valik on vaba vaid pakutavate keelte hulgast, sest see sõltub sellest, kas on võimalik leida vastava keele õpetaja ning komplekteerida klass. Kui õpilasel on kindel soov mingit keelt õppida, tuleb tal leida kool, kus seda õpetatakse ning võimalus õppida erinevaid eksootilisi keeli⁵¹ annab koolile õpilaste ligitõmbamisel kindlasti teiste koolide ees eelise. Peamised võõrkeeled, mida koolides õpetatakse, on seega laia kasutusala ning kõrge turuhinnaga keeled. Nende õpe on lihtsustatud ka põhjusel, et kohalikele õpetajatele pakuvad täien-

48 2005. aasta ja 2011. aasta uuringute andmed pole küsimismetoodika tõttu otseselt võrreldavad. 2011. aasta küsitluses määratlesid vastajad oma keeleoskust skaalal: ei oska üldse – saan veidi aru, aga ei räägi – saan aru ja veidi räägin – saan aru, räägin ja kirjutan – valdan vabalt. Viimased kolm vastusevarianti kokkuliidetuna võiksid ligilähedaselt vastata Eurobaromeetri uuringu määratlusele „oskan niivõrd, et suudan selle keeles suhelda”.

49 Määratlus „suudab vestleda” on keeleekspertide hinnangul väga ähmane. Näiteks Robert Phillipson väidab, et vestlusoskus ei tähenda veel aktiivset keeleoskust.

50 Viimase haridusreformi (2002) järgi õpetatakse Eestis esimest, A-võõrkeelt juba esimeses klassis, muukeelsed lapsed õpivad esimesest klassist lisaks ka eesti keelt teise keelena.

51 Peale inglise, vene, saksa ja prantsuse keele oli 2010/11. õppeaastal Eesti koolides võimalik õppida järgmisi keeli (sulgudes õpilaste arv): soome (1022); hispaania (992); ladina (415); rootsi (389); heebrea (252); hiina (106); itaalia (84); jaapani (46); kreeka (26); taani (14); norra (10); läti (3); leedu (1); rumeenia (1). Eesti haridus- ja teadusministeeriumi andmed.

Tabel 5.5.2. Lätlaste, leedukate ja eestlaste ning kolme Balti riigi etniliste vähemuste võõrkeelte eelistused. Küsimus: millise kahe võõrkeele oskus tuleb sinu arvades su karjäärile ja isiklikule edule kasuks? (% vastanutest)

	Eesti		Läti		Leedu		Euroopa Liidu keskmine
	Eestlased	Eesti venekeelsed	Lätlased	Läti venekeelsed	Leedukad	Leedu venelased/poolakad	
Inglise	71	77	70	76	87	78/64	68
Vene	56	–	71	–	52	–/50	3
Saksa	14	13	19	14	29	23/16	22
Prantsuse	2	3	3	2	4	0/6	25
Hispaania/Itaalia	0,5	1	0,5	1	1	0/0	19
Naaberriigi või lähiala (v.a Venemaa) keeled – soome, poola, eesti, läti, leedu, rootsi	12*	8	1	1	3	0/3	–
Riigikeel (eesti/läti/leedu)	–	65	–	70	–	43/46	–

* Sellele küsimusele vastas enamik eestlasi, et peavad vajalikuks osata soome keelt.

Allikas : Eurobarometer 2005

dust emamaa toetusprogrammid, institutsioonid ja külalisõpetajad⁵².

Kui Lätis kasutab vene keelt igapäevaselt iga teine lätlane, siis Eestis kasutab vene keelt igapäevaselt iga neljas eestlane. Seda vahet võib seletada ka Läti venekeelsete suurema osaakaaluga ning vene ja läti keele tüpoloogiliste sarnasustega (võrreldes eesti keelega). Eesti noorema põlvkonna hulgas on inglise keele oskus viimaste aastakümnetega oluliselt kasvanud ning eesti noored kasutavad inglise keelt eesti keele kõrval abikeelena rahvastevahelises suhtluses (Vihalemm 2001). Inglise keele kasutamise maht ja sagedus sõltub eeskätt inglise keele oskusest, vähem eesti keele instrumentaalsest väärtusest (Ehala *et al.* 2006: 217).

Siiski tagab Vene turu lähedus tõenäoliselt ka tulevikus vene keele kõrge turuväärtuse ning võimalik, et ka *lingua franca* rolli Balti riikides (vt tabel 5.5.2). Kuigi eesti koolinoortel on vene keele tundide vastu endiselt tõrge ja paljud lõpetavad kooli keelt päriselt/rahuldaval tasemel omandamata, kahetsevad paljud seda hiljem, kui kogeivad, millise eelise hea vene keele oskus neile nii kodumaa kui ka välismaa tööturul annaks. On üsna tavaline, et noorem põlvkond otsustab oma vene keelt hiljem täiendada kas tööandja või eraalgatusel. Ka Leedus, kus venekeelset elanikkonda on arvuliselt vähe, on täheldatav taastekkiv huvi vene keele vastu (lähemalt järgmises alapeatükis).

Nii Eestis kui ka Leedus on kõige kõrgema turuväärtusega (kõige äratasavam) inglise keel, samas kui Lätis tähtsustatakse inglise keelt võrdselt vene keelega. Nõukogude ajal oli saksa keelel Eestis, Lätis ja Leedus inglise keelega võrdne positsioon, kuid pärast taasiseseisvumist on saksa keele positsioon tunduvalt langenud (Kuzmina 2010, Tender 2010). Koolid pakuvad endiselt saksa keelt peamise C-võõrkeelena (peale inglise ja vene keele) tänu saksa keele õpetajate arvukusele, kuid vaid vähesed noored kasutavad seda pärast kooli kas siis era- või tööalases suhtluses. Samas õpetatakse

Eestis populaarsuselt kolmandal kohal olevat soome keelt vaid mõningates koolides ja tihti alles D-võõrkeelena. Koolis õpetatavate keelte valik ei vasta seega alati ja täielikult õpilaste keele-eelistustele (Tender 2010). Soome keele populaarsus Eestis näitab, et territoriaalselt ja tüpoloogiliselt lähedased keeled on ka kõrge subjektiivse kasuteguriga (Masso ja Tender 2009).

EL-i keskmisega võrreldes on nii eestlaste/lätlaste/leedukate kui ka venekeelsete motiveeritus võõrkeelte omandamiseks kõrge. Peamiselt soovitakse võõrkeeli osata kas siis kohalikul tööturul oma väärtuse tõstmiseks või välismaale tööleminekuks. Eestlased ja Eestis elavad venekeelsed nimetasid oma Balti naabritega võrreldes siiski võõrkeele õppimise motiivina ka isiklikku uudishimu teiste maade ja kultuuride suhtes.

Nagu peatüki sissejuhatuses osundatud, on võõrkeelte, eriti inglise keele oskus seotud inimeste elukvaliteedi, sotsiaal-majandusliku positsiooni ja tulevikuhinnangutega. Eriti ilmekalt avaldub see Leedu puhul (tabel 5.1.1). Seetõttu teeb järgnev alapeatükk põhjalikumalt sissevaate Leedu ühiskonda.

5.5.1. Mitmekeelsuse hetkepiilt Leedus: ideoloogia ja praktika

Ineta Dabašinskienė, Violeta Kalėdaitė

Võõrkeelte oskus ja hoiakud EL-i kontekstis

Leedu elanike võõrkeelte oskus on võrreldes EL-i keskmisega hea: 92% suudab vestelda vähemalt ühes võõrkeeles, 51% oskab enda hinnangul suhelda kahes võõrkeeles ja 16% oskab enda hinnangul kolme võõrkeelt; vaid 8% elanikest ei oska peale emakeele ühtegi teist keelt. Enimosatud võõrkeel on Leedus nagu Lätiski vene keel, millele järgneb inglise ja poola keel (tabel 5.5.1). Läti ja Eestiga võrreldes oli saksa keele oskajate osakaal väiksem (tabel 5.5.1).

Kui Leedu EL-iga ühines, avanesid leedulastele tohutud võimalused end välismaal tööalasel täiendada

52 Kui Eestis õppis 1991. aastal vaid 33,8% õpilastest inglise keelt, siis 2010/11. õ/a oli nende osakaal 82%. Vene keele õppijate osakaal kahanes tugevalt 1990. ning oli 2000. aastal vaid 29%; uuel sajandil on arv jälle tõusnud, ulatudes 2010/11. õ/a 38%-ni. Saksa keele õppijate osakaal oli kõige suurem – 22,4% – 1998. aastal, kuid on pärast seda langenud ning oli 2010/11. õ/a 14%. Prantsuse keele õppijate osakaal oli samal aastal 3%.

Tabel 5.5.3. Võõrkeele õppimise motiivid: Balti riigid võrreldes EL-i keskmisega (% vastanutest)

	Eesti vene-keelsed	Läti vene-keelsed	Leedu vene-keelsed	Eestlased	Lätlased	Leedukad	Euroopa keskmine
Vajalik seoses töökohaga/tööl kasutamiseks	46	39	26,5	38	27	23	32
Välismaal õppimiseks	32	24	16	24	20	13	14
Välismaal töö leidmiseks	44	39	44	37	31	38	27
Parema töökoha saamiseks kodumaal	56	34	38	32	32	26	23
Isiklik rahulolu	45	14	13	28	17	20	27
Selleks, et mõista teistest kultuuridest pärit inimestesi	27	15	13	24	13	11	21
Vajalik välismaal viibides/reisides	39	18	10	26	18	17	35

Allikas : Eurobarometer 2005

mas käia või tööd leida ja maailmas rohkem ringi vaadata. Loodeti, et inimeste mobiilsuse kasvades areneb ja kasvab peale inglise keele ka muude euroopa keelte, eriti saksa ja prantsuse keele oskus. Kahjuks pole see lootus täitunud – esimese keelena õpitakse peamiselt inglise keelt ja kui peab valima kaks võõrkeelt, on nendeks peamiselt inglise ja vene. Inglise keele kõrge staatus ja turuväärtus pigem pärsib valikute mitmekesistamist.

Uuringud näitavad (vt tabel 5.5.2), et 87% vastanuist peab inglise keelt kõige kasulikumaks keeleks ning 52% peab vene keelt kõige kasulikumaks.

Vene keele roll Leedu ühiskonnas on olnud väga dünaamiline. Pärast taasiseseisvumist kaotas vene keel oma positsiooni teise keelena ja õpilased loobusid selle õppimisest. Viimaste aastatega on vene keele õppijate arv jälle kasvanud, vene keel on nüüd juba populaarsuselt teine võõrkeel. Venemaa lähedus ja majanduslik tähtsus mängib siin ilmselt olulist rolli. Näiteks töökuulutuste uuring näitas, et 90% rahvusvahelistest ja kohalikest firmadest nõuavad värbamisel mõlema – nii inglise kui ka vene – keele oskusega töötajaid (Dabašinskienė *et al.* 2010).

Kaks kolmandikku leedukaist kasutab aeg-ajalt vene keelt (kui kultuuriliselt ja tüpoloogiliselt lähedast keelt). Peaaegu iga teine leedukas jälgib aeg-ajalt venekeelseid televisiooni- või raadiosaateid; iga kolmas loeb aeg-ajalt venekeelseid ajalehti või raamatuid (Nevinskaitė 2010: 255).

Võõrkeeled formaalharidussüsteemis

Uus põhikooli õppekava kiideti Leedus heaks 2009. aastal. Selle järgi algab esimese võõrkeele õpe teisest ja teise võõrkeele õpe neljandast klassist. Peaaegu pooled kooliõpilastest õpivad kahte võõrkeelt ja vaid üks protsent kolme võõrkeelt.

Haridus- ja teadusministeeriumi 2010. aasta statistika näitab, et võrreldes 2004. aastaga õpib inglise keelt 1/7 rohkem õpilasi, samas kui prantsuse ja saksa keele õppijate arv on kahanenud viis korda. 80% pidas vene keelt populaarsuselt teiseks keeleks. Vaid väga väike arv kooliõpilasi õpib teise või kolmanda võõrkeelena muid keeli, nagu hispaania, poola ja itaalia. Seega tundub, et inglise–vene keele kombinatsiooni eelistamine on toimunud traditsioonilise õpetatavate võõrkeelte paljususe arvelt; isegi kui mõnda muud võõrkeelt oleks võimalik koolis õppida, eelistatakse teise võõrkeelena

vene keelt. Vanemate hinnang, millise keele oskus nende lapsele kasuks tuleb, määrab ka laste võõrkeelte valiku. Balti riikides peetakse inglise keelt kõige populaarsemaks võõrkeeleks ja Leedus on sellest saanud juba osa üldisest haritusest ja oskustest, võrdväärselt arvutamise ja kirjutamise oskusega, mida õpetatakse üha noorematele lastele, vahel ka juba enne kooli.

Vanemad, kes eelistavad kakskeelse õppega koole, on tihti ka ise eri rahvustest. Enamik eelistab leedu-inglisekeelset õpet. Kakskeelsed koolid valitakse peamiselt eesmärgiga parandada oma lapse tulevase töö- ja karjäärivõimalusi. Peaaegu iga teine lapsevanem sidus keeleõppe eeskätt välismaal õppimise, mitte perekondlike keelesidemetega säilitamise sooviga (et laps peaks oskama mõlema vanema keelt) (Ramonienė *et al.* 2010).

Võõrkeeled ja kõrgharidus

Hea võõrkeeleoskusega leedu tudengitel on võimalik õppida Euroopa kõrgkoolides või osaleda vahetusprogrammides. Et enamik tudengeid on keskkoolis õppinud inglise keelt esimese (ja vene keelt teise) keelena, kitsendab see nende Erasmuse sihtkohamaa ja ülikooli valikut. Oma valikuvõimaluste suurendamiseks on viimastel aastatel üha suurem arv tudengeid asunud õppima itaalia, hispaania või prantsuse keelt. Seda tõestab ka viimaste aastate statistika: kui leedu tudengid on traditsiooniliselt valinud Erasmuse sihtkohamaaks Põhja-Euroopa riigid, kus pakutakse peamiselt ingliskeelseid kursusi, siis 2009–2010 valisid tudengid laiemalt ka muid Euroopa riike.

Leedusse tulevad LLP/Erasmuse programmi vahetusüliõpilased on peamiselt pärit Lõuna-Euroopast ja Türgist (VMU Reports 2010). Samuti võib täheldada vahetusüliõpilaste suurenenud huvi leedu keele vastu – kui 2002. aastal õppis leedu keelt vaid 11 välistudengit, siis 2008/09. õppeaastaks oli see arv kasvanud 1101-ni. Leedusse ei tulda õppima mitte ainult ametlike vahetusprogrammide raames, vaid ka isiklikust huvist (Savickienė *et al.* 2005). Kui varem oli välistudengite Leedusse õppima tuleku peamine motiiv Leedu juured, siis nüüd on kasvamas nende välisüliõpilaste hulk, keda toob siia huvi Ida-Euroopa ja eriti Baltikumi (nii majanduse kui ka kultuuri) vastu. Leedu keel nagu teisedki väikese rääkijaskonnaga keeled (sealhulgas eesti ja läti keel) ei kuulu ilmselt kunagi keeleõppijate eelistuste esikümnesse, sest nende keelte oskus ei suurenda märga-

tavalt inimese rahvusvahelist läbilöögivõimet. Samas võib geograafiline lähedus, majandustegevus (sealhulgas turism) ning regionaalse keelepoliitika väljaarendamine väikekeelte vastu huvi suurendada.

5.5.2. Kokkuvõte

Maarja Siiner, Ineta Dabašinskiene

Euroopa Liidu võtmetunnuseks peetakse liidu kodanike mitme võõrkeele oskust. Balti riigid on siinsete elanike võõrkeelte oskuse poolest Euroopas esirinnas. Mitme võõrkeele valdamine on prestiižikas ja juhi kohal töötajalt oodatakse peale vene ja inglise keele oskuse ka mõne kolmanda võõrkeele oskust (Dabašinskiene *et al.* 2010). Samas on märgata, et üldine võõrkeelte oskus piirdub tihti suure rääkijaskonna ja kõrge turuväärtusega keelte, nagu inglise ja/või vene keele oskusega. Erandina tuleb mainida tüpoloogiliselt sarnaste naaberkeelte oskust, nagu soome keele oskus (Põhja-)Eestis ja poola keele oskus Leedus. Seega toimub keelegruppide vaheline suhtlus Balti riikides peamiselt inglise või vene keeles. Vene keel on mitteametlik *lingua franca*

peamiselt Lätis ja on märke sellest, et Eestis kujuneb mitteametlikuks *lingua franca*’ks inglise keel.

Balti riikide elanikud paistavad Euroopa Liidu kontekstis silma oma üsna hea võõrkeelte oskusega ning positiivse hoiakuga võõrkeelte õppimise ja vajalikkuse suhtes, kuid õpetatavate võõrkeelte hulk jääb nii riikide väiksust kui ka õpetajate väljaõppe, leidmise ja tasustamise raskusi silmas pidades ilmselt ka tulevikus piiratuks. Arendamist ja parandamist vajaks Balti riikide keelte õpetamine võõrkeeltena, nii uustulnukatele kohapeal kui ka Euroopas, kasutades innovatiivseid ja kasutajasõbralikumaid meetodeid. Et keeleoskus sõltub võimalusest keelt kasutada, raskendab muukeelsete keelelist lõimumist lätlaste ja eriti eestlaste nõukogude ajal välja kujunenud ja senini levinud vähene tolerantus muukeelsete riigikeele (vigase) kasutamise suhtes ja eirav keeleline käitumine (keelegruppide vaheliste kontaktide vältimine, vestluse käigus üleminek vene või inglise keelele). Kuigi reaalsuses on paljud Balti riikide elanikud polükeelsed, raskendab ametliku ükskeelsuse (riigikeelsuse) diskursus polükeelsete keelekasutuse eripäradega harjumist.

5.6. Vaade väljastpoolt: Balti riikide elanike keele-eelistuste ja keelekasutuse muutused viimase kahekümne aasta jooksul

5.6.1. Kommenteerib Gabrielle Hogan-Brun

Kolme Balti riigi teadlaste kaastööd käesolevas peatükis näitavad ilmekalt, kuidas viimase kahekümne aasta aktiivne keelekorralduslik tegevus (Spolsky 2009) on mõjutanud kolme riigi elanike keele-eelistusi ja keelekasutust. Kuigi Eesti, Läti ja Leedu kahe aastakümne tagune lähtepositioon – vajadus taastkehtestada oma keele ametlik staatus ning sotsiolingvistiline funktsionaalsus – oli sarnane, on riikide demograafilised erinevused viinud erinevate tulemusteni. Ühisjoonena võib siiski esile tuua riigikeelte tihedamat kasutamist eriti avalikus suhtluses ning sellega kaasnenud riigikeelsete mõjukuse tõusu.

See tõstatab omakorda kolm küsimust:

Milliste reaalsete tulemusteni võib praegu kehtiv keelepoliitika järgmise kahekümne aasta jooksul viia?

Nagu peatüki sissejuhatuses mainiti, on keelekorralduse praktika senini olnud üldjuhul tsentraliseeriv ja karistav. Kuigi see tendents jätkub ilmselt ka lähimas tulevikus, tekib selle kõrvale tõenäoliselt ka värskemaid, alternatiivsemaid ning rohujuure tasandil alguse saanud initsiatiive, nagu seda on nähtud ka Lääne-Euroopas. Balti riikides on mõne keele suure-

nenud tähtsus leidnud väljundi ka haridussüsteemi puudutavas keelekorralduslikus tegevuses, tagades selle keele ajaloolise oskuse säilimise. Selliseid samme tuleks toetada, sest need aitavad suurematel keelegruppidel oma keelt säilitada ja tagada oma laste emakeele oskus, parandades samas ka nende riigikeele kasutamise võimalusi ja teadmisi.

Mida oleks vaja muuta?

Võttes arvesse kolme riigikeele mõjukuse ja tähtsuse tõusu viimase kahekümne aasta jooksul, õnnestub ilmselt ajapikku taastada ka läti, eesti ja leedu keele täielik *de facto* funktsionaalsus. Praegu toimub keele säilitamine (ja moderniseerimine) ülevalt alla ja käsu korras. Tulevikus tooks kasu avatus ka altpoolt tulevate keeleliste uuenduste suhtes, nt levinumate neologismide tunnustamine ametliku keelekuju osana. Varem kogetud ühepoolne kakskeelsus kaob globaliseerumise ning paranenud liikumisvabadusega kaasnenud keeleoskuse muutuste tõttu ilmselt ajapikku iseenesest. Siinkohal tuleb Balti riikidele nende geograafiline asukoht kasuks, sest nad on võimelised suhtlema nii ida kui ka läänega ja Balti riikide kodanike paranenud inglise keele oskus ei ole vähendanud vene keele tähtsust võõrkeelena. Selline areng vastab

hästi ka EL-is propageeritud mudelile: ühe globaalse võõrkeele kõrval osata ka üht naaberkeelt.

Kas Balti riikide olukord on ainulaadne?

Eestis ja Lätis elav suur ja üsna isoleeritud venekeelne elanikkond on tõsine proovikivi kahe riigi keelepoliitikale ja keelekorraldusele, mõjutades inimeste hoiakuid nii keelelise kui ka sotsiaalse lõimumise suhtes. Sarnast fenomeni võib kohata ka teistes endistes nõukogude vabariikides. Siinkohal on erandiks Leedu oma vaid 18% võrdselt venelastest ja poolakatest koosneva vähemusega. Leedu olukord sarnaneb seega nende Lääne-Euroopa riikide olukorraga, kus muukeelsete osakaal on kuni 20%. Balti riike eristab see, et siin on välja arendatud riigikeele hindamise ja testimise süsteem nii koolilõpetajatele kui ka täiskasvanutele, kes soovivad omandada kodakondsust või leida tööd. See tagab ka tulevikus jätkuvalt selle, et muukeelse elanikkonna enamus omandab riigikeele.

Kas olukord Balti riikides on võrreldav mõne muu (keele-)ajaloolise olukorraga?

Keele ja kollektiivse identiteedi seos on originaalselt Lääne-Euroopa idee (Barbour ja Carmichael 2000, Wright 2000, May 2001). Teooria levik viis mitmes rahvusriigis keelelist homogeensust eelistava õigusruumi tekkeni. Hiljem hakati Lääne-Euroopa riikides üha rohkem rääkima riikide elanikkonna keelelisest heterogeensusest ning Suurbritanniaga eesotsas arendati välja multikultuurilise poliitika. Viimase EL-i laienemisega kaasnes mitmes Lääne-Euroopa riigis paraku vastupidine areng, mis viis uustulnukatele antava alalise eluloo või kodakondsuse saamise tingimuste, kaasa arvatud Ida-Euroopas juba kasutusel olevate keelenõuete, karmistamiseni. Samal aja kui selle arengu vastu suunatud kriitikat üritatakse maha suruda, on asjakohane rõhutada, et kuna Euroopa riikide tekkelood on erinevad, erinevad suuresti ka sotsiaalpoliitilised kontekstid, milles keelenõuded kujunenud on. Seetõttu erinevad Balti riikide motiivid keelenõuete väljatöötamisel oluliselt näiteks Hollandi, Saksamaa ja Hispaania motiividest. Samal ajal kui Kesk- ja Ida-Euroopa riikide valitsused on endiselt mures keeleolukorra pärast, üritades seda muuta ja normaliseerida, peavad Lääne-Euroopa riikide valitsused suurimaks proovikiviks sisserände tulemusel tekkinud kultuuride paljusust ühiskonnas (vt täpsemalt Hogan-Brun *et al.* 2009b).

Millist riiki keelelisel lõimumisel eeskujuks võtta?

Rahvusriigi keelepoliitika eesmärk võib olla nii ametlikult ükskeelse kehtestamine (nagu Prantsusmaal, Austrias, Kreekas, Norras ja Poolas), kakskeelse tunnustamine (Kanadas, Soomes, Iirimaal) või ametlik mitmekeelsus (Lõuna-Aafrikas, Singapuris). Kui mängus on rohkem kui üks keel, tundub parim lahendus olevat territoriaalne jaotus: nii Belgias kui ka Šveitsis on riigi peamised keeled saanud ametliku staatuse teatud alal ja vastavalt sellele, kui levinud nad mingil territooriumil on. Kui nüüd rääkida sellest, kas

mingit mudelit on võimalik ka mujal edukalt kasutada, tuleb olla ettevaatlik, sest selleks, et mudel töötaks, peab see sobima ka antud ajaloolisse, kultuurilisse, demograafilis-keelelisel konteksti. Territoriaalne jaotus on edukas juhul, kui see põhineb nagu Šveitsis ajaloo käigus katkestuseta välja kujunenud geo-lingvistilisel traditsioonil. Kesk- ja Ida-Euroopa siirdeühiskondades selline lahendus tulu ei tooks, sest siin oleks teise keele näol tegu keelega, mis oli võõrvõimu poolt peale surutud ning millega alles hiljuti praegust riigikeelt alla suruti.

Lõpetuseks võib öelda, et Balti riikide muukeelsete lõimumisstrateegiatega hulgas on domineerinud sotsiaalne motiiv. Samas viib kultuurilisuse mitmekesisuse ja poliitiliselt hästi toimiva ühiskonna sobitamine paratamatult raskete valikuteni. Senikaua kui proovikivid jäävad samaks, nähakse Balti riikides keelepoliitikat ilmselt veel mõnda aega keskse muutuste vektorina.

5.6.2. Kommenteerib Robert Phillipson

Andmed Balti riikide keelepoliitilistest initsiatiividest ning saavutatud tulemustest on muljetavaldavad. Ajalooliste faktorite tõttu polnud siin võimalik kopeerida teiste maade kogemusi ning sobivad lahendused tuli leida kohapeal.

Et juba on näha lootustandvaid märke olukorra stabiliseerumisest, on Balti riikides ehk kätte jõudnud aeg hakata keelepoliitika-alaseid infrastruktuure tugevdama, et edaspidi suuremal määral tagada sotsiaalne õiglus, majanduslik heaolu ning poliitiline harmoonia. Selleks peaksid valitsuse juures ja vastavates ministeeriumites, aga ka näiteks ülikoolides töötama vastava ala eksperdid ning tegevust tuleks kordineerida riiklikul tasandil.

Edaspidiste keelepoliitiliste uuringute käigus võiks tutvuda mitmel pool maailmas viljeldavate etnograafiliste keelepoliitika uuringutega (McCarty 2011). Need on käsitletud seoseid ülevalt alla lähenemise ja tegeliku keeleolukorra vahel; varjatud ja avalike keelepoliitiliste otsuste suhet; seda, kuidas inimesed keeleteemasid kogevad ning neile reageerivad; ning selgitades, kuidas ja kas eksplitsiitne keelepoliitika keeleolukorda muudab. Norra ja Soome saamide kogemus on samuti üks näide selle kohta, kuidas poliitiliselt plahvatusohtlikke teemasid võib tulemuslikult lahendada (Skuttnabb-Kangas ja Dunbar 2010).

Selles peatükis on mainitud uuringut immigrandi taustaga Taanis elavate noorte keelehübriididest ning toodud näited sellest, kuidas eesti vene keel on pidevas muutumises. Rahva keelelisel uskumusel on ohtlikult eksklikud. Prantslaste kohta räägitakse näiteks, et nad leiavad, et prantsuse keelt võib rääkida vaid see, kes räägib keelt täiuslikult, samas kui inglased olevat mittekorrektse keelekasutuse suhtes tolerantsemad. Tegelikuses on inglase ja prantslaste hulgas väga erinevaid hoiakuid ning inimesed on üldiselt foneetiliste variatsioonide suhtes tähelepanelikud, sest need annavad infot rääkija regionaalsest ja sotsiaalsest kuuluvu-

sest ning mitmekeelsusest. Üks üldistus peab siiski paika ning kehtib ka Eestis elavate vene keelt emakeelena rääkijate kohta. Mida rohkem on inimene harjunud keele variatsioonide kuulma, seda suurem on tema tolerantus keele erinevate kasutuste suhtes. Monopolistlikku hoiakut keele suhtes – nagu kuuluks see emakeelena rääkijatele, tuleks muuta, sest vastasel juhul raskendab see keelelist lõimumist.

Suurema sotsiaalse õigluse, parema lõimumise ning kõrgharidusele ja tööturule ligipääsemise tagamiseks peaksid mõlemad keelekogukonnad oma hoiakuid muutma. Demokraatliku ühiskonna kodanikud reageerivad üldjuhul paremini praänikule kui piitsale. Nii Eesti kui ka Läti valitsus peab pingutama, et leida õiged praänikud ning tõsta nende turuväärtust. Etniliste vähemusgruppide ühiskonda lõimimisel on suurim proovikivi siiski see, kuidas tagada nende täielik kaasamine majandusse, kõrgharidusse ja kodanikuühiskonda.

Teadlikkust keele muutumisest ja variatsioonidest tuleks tõsta üldhariduse kohustusliku osana. Autorid kutsuvad veenvalt üles ümber mõtlema norme ja nõudeid, mida eesti keelt teise keelena õppijatele esitatakse, sest eesti keele roll ja tähendus eestlastele ja venekeelsetele erineb fundamentaalselt. Haridus keskendub aga ilmselt ka edaspidi keeleõppijate õigete kirjakeele normide harjutamisele. Samas pole muukeelsete õpilaste ainult eesti või läti keeles õpetamine pedagoogiliselt õigustatud. Sellise jäiga poliitika tulemuslikkust ei tõenda ükski haridusalane uuring ning see on ka vastuolus sellega, mida teatakse kakskeelse aju toimise kohta. Kas Eestis ja Lätis praegu kehtiv kakskeelse õppe 60/40 mudel on ikka optimaalne, võttes arvesse mujal maailmas häid tulemusi näidanud emakeelel põhinevat kakskeelset õpet (Skutnabb-Kangas *et al.* 2009)? Need teemad on keerulised ja tehnilised. Vaja oleks analüüsida Balti riikide kõrgharidu-

ses, k.a õpetajakoolituses levinud praktikaid. Teema käsitlemise muudab raskeks ka keeruline terminoloogia, näiteks see, mida kakskeelsuse ja keelekümbluse all silmas peetakse.

Muutused globaalses majanduses on üle maailma viinud selle tunnustamiseni, et ideaalis peaks haridus varustama koolilõpetajad mitme keele oskusega. EL räägib ametlikult lahenduse „emakeel pluss kaks võõrkeelt” poolt, kuid kehtiv seadusandlus ei sunni liikmesriikide valitsusi neid mantraid ellu viima. Balti riikide elanike enamuse kakskeelsus (vene keel lisaks emakeelele) võiks seega olla keelepoliitiline pöördepunkt – see vaatleks keelt kui inimõigust ja kui ressursi. Tundub, et Leedu hoiakud liiguvad selles suunas.

Mitme Euroopa riigi *laissez faire* keelepoliitika on aidanud kaasa inglise keele kasutamise ja tähtsuse markantselt kasvule, samas ei tegeleta nendes riikides selle mõjuga riigikeelele ja muudele võõrkeeltele. Üks erand on 2006. aastal vastu võetud deklaratsioon *Declaration on a Nordic Language Policy*, mis kohustab Põhjamaid säilitama riigikeele vitaalsust, soodustades (peale inglise keele) ka teiste keelte õpet ja kasutamist. Deklaratsioon paneb ka täpselt paika kõigi elanike õigused ning sätestab keelepoliitika eesmärgid. Võtmeinstituut, näiteks ülikool, julgustatakse paika panema pikaajalisi paralleelse riigi ja inglise ning võõrkeelte kasutamise strateegiaid (kuigi see eesmärk aksepteerib ka vaikumisi inglise keele lingvistilist neoliberalismi, vt Phillipson 2010). Deklaratsiooni üldine fookus pole suunatud müütilisele ükskeelsele riigile, vaid keelelise mitmekesisuse säilitamisele. Deklaratsioonil on kindlasti ka oma kitsaskohad, vähemalt strateegia rakendamise koha pealt, kuid see võib olla Balti riikidele oma strateegia välja kujundamisel eeskujuks.

Viidatud allikad

- Ahonen, S. (2001). Politics of identity through history curriculum: narratives of the past for social exclusion – or inclusion? *Journal of Curriculum Studies*, 33 (2), 179–194
- Alternative report on the implementation of the council of Europe framework convention for the protection of national minorities in Latvia, Latvian centre for human rights, Riga, 2008, www.humanrights.org.lv/html/news/29495.html (30.12.2010), 35
- Aptekar, S. (2009). Contexts of exit in the migration of russian speakers from the Baltic countries to Ireland. *Ethnicities* 9(4), 507–526
- Barbour, S., Carmichael, C. (2000). Language and nationalism in Europe. Oxford: Oxford University Press
- Berry, J. (1992). Acculturation and adaptation in a new society. *International Migration*, 30, 69–85
- Bourdieu, P. (1991). Language and symbolic power. Harvard University Press
- Byram, M. (Ed) (2004). Routledge encyclopedia of language teaching and learning. Routledge: London and New York
- Cara, O. (2010). The acculturation of russian-speaking adolescents in Latvia. Language issues three years after the 2004 education reform. *European Education*, 42, 1, 8–36
- Centralizēto eksāmenu pēdējo trīs gadu rezultātu analīze un sagatavotības pārejai uz vienotu latviešu valodas eksāmenu 2012. gadā izpēte, 2009. gada decembris. Report manuscript available at BISS
- Dabašinskienė, I. (2011). We are looking for sales manager in Lithuania. British Council
- Dabašinskienė, I. *et al.* (2010). Do Lithuanian employers need multilingual employees? *International Conference of Applied Linguistics*, Vilnius University, 23–25 september, Vilnius
- Druviute, I. (1997). Linguistic human rights in the Baltic states. *International Journal of Sociology of Language*, 127, 161–185
- Edwards, J. (1985). Language, society and identity. Oxford: Oxford University Press
- Ehala, M., Niglas, K. (2006). Language attitudes of the Estonian secondary school students. *Journal of Language, Identity and Education*, 3. *Eesti keele arendamise strateegia 2004–2010*, Eesti Haridus- ja Teadusministeerium
- Eurobarometer. (2006). Europeans and their languages. *Special Eurobarometer Report 243*. Brussels: European Commission
- Galbreath, D., Galvin, M. (2005). The titularization of Latvian secondary schools: The historical legacy of Soviet policy implementation. *Journal of Baltic Studies* 36, 4, 449–466

17. Gardner, R. C. (1985). Social psychology and second language learning. The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold
18. Gluhova, A. (2010). Eksperiments, kas izmainija valsti. Politika.lv: sabiedriskās politikas portāls, 25.05. www.politika.lv/temas/izglitiba_un_nodarbinatiba/18167/ (05.03.11)
19. Golubeva, M. (2010). Different history, different citizenship? Competing narratives and diverging civil enculturation in majority and minority schools in Estonia and Latvia. *Journal of Baltic Studies* 41, 3, 315–329
20. Hausenberg, A.-R., Saarlo, K. (2008). Eesti kirjanduse õpetamine eesti keeles. *Haridus* 9/10, 17–24
21. Hazans, M. (2010). Ethnic minorities in the Latvian labour market, 1997–2009: outcomes, integration drivers and barriers. Teoses Muižnieks, N. *How Integrated Is Latvian Society?* Riga: University of Latvia Press, 125–158
22. Hazans, M., Trapeznikova, I., Rastigina, O. (2010). Ethnic and parental effects on schooling outcomes before and during the transition: evidence from the Baltic states, www.biceps.org/files/HazansJPE_SSRNabstract699443_0.pdf (30.12.2010)
23. Hogan-Brun, G., Ramonienė M. (2005). Perspectives on language attitudes and use in Lithuania's multilingual setting, in language and social processes in the Baltic Republics Surrounding EU Accession. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 26, 5, Special Issue: Language and Social Processes in the Baltic Republics Surrounding their EU Accession, 425–441
24. Hogan-Brun, G., Ozolins, U., Ramonienė, M., Rannut, M. (2009a). Language politics and practices in the Baltic State. Tallinn University Press
25. Hogan-Brun, G., Mar-Molinero, C., Stevenson, P. (Eds) (2009b). Discourses on language and integration: critical perspectives on language testing regimes in Europe. Amsterdam: J. Benjamins
26. Housen, A. (2002). Contextual, output and operational variables in bilingual education in Latvia. *Intercultural Education* 13, 4, 391–408.
27. Jacobs, D., Andrea, R. (2007). The end of national models? Integration courses and citizenship trajectories in Europe, Rea paper prepared for the EUSA-conference, Montréal, 17–19 May 2007
28. Izglītības un zinātnes ministrija. 2009. gada publiskais pārskats, Rīga, 2010, http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Ministrija/GP_2009.pdf (Accessed 30.12.2010)
29. Jakobson, V. (2009). Vene õppekeelegra kooli juht üleminekul eestikeelsele õppele: vajadused, ootused, hoiakud. Projekti „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes” raames 2008. aastal läbiviidud küsitluse analüüsi tulemused. Tartu Ülikool, Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, www.ut.ee/curriculum/projektid/Vene_opilane
30. Jespersen, O. (1964). Language, it's nature, development and origin. W. W. Norton Library/New York
31. Juozeliūnienė, I. (1996). Individual and collective identity. Teoses Taljūnaitė, M. (Ed), *Changes of Identity in Modern Lithuania. Social Studies*. Vilnius: Lithuanian Institute of Philosophy and Sociology, 194–213
32. Jørgensen, J. N. (2010). Linguaging. Nine years of poly-lingual development of young Turkish-Danish grade school students, disputats. Copenhagen University
33. Kasatkina, N., Leončikas, T. (2003). Monograph „Adaptation of Ethnic Groups in Lithuania: Context and Process” (in Lithuanian)
34. Kirss, L. (2010). Divided Education – Divided Citizens? The results of an international study in Estonia. In *Inclusion unaffordable? The uncertain fate of integration policies in Europe*, 65–74 www.providus.lv/upload_file/Publikacijas/Tolerance/2010_Uncertain%20fate%20of%20integration%20policies%20in%20Europe.pdf (14.02.11)
35. Kirss, L., Vihalemm, T. (2008). Hariduslik integratsioon / Integration in education. In: M. Lauristin, T. Vihalemm (Eds), *RIP 2008–2013 vajadus- ja teostatavusuuringute lõpparuanne (State Integration Programme 2008–2013. Final Report on Needs and Feasibility Research)*, Tallinn: Integratsiooni Sihtasutus, 44–89
36. Kļavinska, A. (2009) Multilingualism in Eastern Latvia. Spheres of language usage. Teoses *Rezekne University College, Languages in Eastern Latvia: Data and Results of Survey, Via Latgalica, Supplement to Journal of the Humanities, Letonika*, 146–157
37. Konickaja, M. (2009). Социоллингвистическая ситуация в г. Висагинасе. *Kalbotyra* 54 (2). Slavistica Vilnensis 2005–2009, 121–127
38. Kristjánsdóttir, B. (2006). Evas skjulte børn. Tosprogede elever i folkeskolens nationalcurriculum. PhD thesis. Danmarks Pædagogiske Universitet: København
39. Kuzmina, I. (2010). Krievu valoda nostiprinās latviešu skolās. Latvijas avīze 31.08. www2.la.lv/lat/latvijas_avize/jaunakaja_numura/latvijas.zinas/?doc=84447
40. Kõnno, A., Seliste, T. (2005). Integratsioonidiskursus Eesti meedias mai 2004 – november 2005. Mitte-eestlaste Integratsiooni Sihtasutus, Tallinn
41. Latviešu valodas aģentūra, Latviešu valodas prasme un lietojums augstākās izglītības iestādēs: mazākumtautību izglītības satura reformas rezultāti. Rīga, 2010 (ilnumas)
42. Lehman, C. (2006). On the value of a language. *European Review*, 14, 2, 151–166
43. Leončikas, T. (2007). Etniškumo studijos 2007/1. Asimiliacija šiuolaikinėje Lietuvos visuomenėje: švietimo sektoriaus pasirinkimas./Ethnicity Studies 2007, Vol. 1. Assimilation in contemporary Lithuanian society: Choosing the language of education
44. Lindemann, K., Saar, E. (2009). Mitte-eestlased Eesti tööturul. *Eesti Inimarengu Aruanne*. Tallinn: Eesti Ekspressi Kirjastus, 95–99
45. Lindemann, K., Vöörmann, R. (2010). Venelaste teine põlvkond Eesti tööturul. *Eesti Inimarengu Aruanne*. Tallinn: Eesti Ekspressi Kirjastus, 99–101
46. Masso, A., Kello, K. (2010). Implementing Educational changes: teachers' attitudes towards transition to Estonian as a language of instruction in Russian-medium schools. Teoses J. Mikk, M. Veisson and P. Luik (Eds) *Teacher's Personality and Professionalism. Estonian Studies in Education 2*. Frankfurt am Main et al.: Peter Lang Verlag, 53–74
47. Masso, A., Vihalemm, T. (2005). Võõrkeelte oskus ja kasutamine, seos sotsiaalse integratsiooni ja mobiilsusega Eesti ühiskonnas 2002–2003. Kvantitatiivne analüüs küsitluse „Mina. Maailm. Meedia” baasil. www.hm.ee/index.php?044904 (06.06.11)
48. Masso, A., Tender, T. (2009). Constitution of sustainable social space in Estonia: the role of foreign languages. *The International Journal of Environmental, Cultural, Economic and Social Sustainability*, 5(3), 141–156
49. May, S. (2001). Language and minority rights. Ethnicity, nationalism and the politics of language. London: Longman
50. McCarty, T.L. (Ed) (2011). *Ethnography and language policy*. New York and London: Routledge
51. Mehisto, P. (2009). Hiliskeelekümblusprogrammi jätkusuutlikkus. Uuringu aruanne. Tallinn. www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9194 (06.03.11)
52. Minority education in Latvia. Analytical report Phare RAXEN_CC, Minority Education, RAXEN_CC National Focal Point Latvia, Vienna, 2004
53. Muižnieks, N. *How integrated is Latvian society?* Riga: University of Latvia Press

54. Nevinskaitė, L. (2010). Klaipėdiečio sociolingvistinis portretas: kalbų mokėjimas ir vartojimas Klaipėdoje. In Ramonienė *et al.*, 251–267
55. Niessen, J., Schibel, Y. (2005). Handbook on integration for policy-makers and practitioners. Brussels: European Commission (Directorate-General for Justice, Freedom and Security)
56. Phillipson, R. (2001). Global English and local language policies: what Denmark needs. *Language Problems and Language Planning* 25/1, 1–24
57. Phillipson, R. (2010). Linguistic imperialism continued. Routledge
58. Potashenko, G. (2010). Russians of Lithuania (1990–2010): integration in civil society, *Ethnicity* 2(3) 98–109
59. Priedite, A. Surveying language attitudes and practices in Latvia. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 26(5), 409–424
60. Ramonienė, M. (2006). Teaching Lithuanian as a second/foreign language: current practices. *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 2, Estonian Papers in Applied Linguistics* 2. Tallinn, 219–230
61. Ramonienė, M. et al. (2010). *Miestai ir kalbos*. Vilniaus universiteto leidykla
62. Ranking polskich szkół średnich na Litwie w roku szkolnym 2009/2010; <http://kurierwilenski.lt> (30.05.2010)
63. Rannut, M. (2004). Language policy in Estonia, *Noves SL. Revista de sociolingüística, spring-summer*, www.gencat.net/presidencia/llengcat/noves/hemeroteca/prmv_estiu04.htm.
64. Rannut, M. (2008). Estonization efforts post-independence. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11(3&4), 423–438
65. Risager, K. (2003). Det nationale dilemma i sprog- og kulturpædagogikken. Et studie i forholdet mellem kultur og sprog. Akademisk Forlag
66. Rozenvalds (2010). The Soviet heritage and integration policy development since the restoration of independence. Muižnieks, N. (eds), *How Integrated Is Latvian Society?* Riga: University of Latvia Press, 33–60
67. Savickienė, I., Kalėdaitė, V. (2005). Cultural and linguistic diversity of the Baltic states in a new Europe. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 26, 5, 442–452
68. Schmid, C. (2008). Ethnicity and language tensions in Latvia. *Language Policy* 7, 3–19
69. Siiner, M. (2010). Hangovers of globalization: A case-study of laissez-faire language policy in Denmark. *Language Planning and Language Problems* 34/1, 43–62
70. Siiner, M. (2006). Planning language practice: a sociolinguistic analysis of language policy in post-communist Estonia. *Language Policy*, 5(2), 161–186
71. Silova, I. (2002). Bilingual Education Theater: behind the scenes of Latvian minority education reform. *Intercultural Education* 4 (13), 463–476
72. Skutnabb-Kangas T., Dunbar, R. (2010). Indigenous children's education as linguistic genocide and a crime against humanity? A global view. www.galdu.org
73. Skutnabb-Kangas, T., Phillipson, R., Panda, M., Mohanty A. (Eds) (2009). Social justice through multilingual education. Bristol: Multilingual Matters
74. SMOK a młoda polska inteligencja. www.wilnoteka.lt Assessed in 30.05.2010
75. Spolsky, B. (2002). Language policy, practice and ideology. Ben-Rafael, E., Sternberg, Y. (Eds), *Identity, Culture and Globalisation. The Annals of the International Institute of Sociology*, 8, 319–325
76. Spolsky, B. (2009). Language management. Cambridge: Cambridge University Press
77. Šalme, A. (2006) New trends in teaching Latvian as a second language in the process of educational transformation. PhD Thesis, Latvian University
78. Šulmane, I. (2010). The media and integration. Muižnieks, N. (Eds), *How Integrated Is Latvian Society?* Riga: University of Latvia Press, 223–252
79. Zepa, B. (2010). Education for Social Integration. Teoses Muižnieks, N. *How Integrated Is Latvian Society?* Riga: University of Latvia Press, 189–222
80. Tabuns (2010). Identity, ethnic relations, language and culture, In: Muižnieks, N. *How Integrated Is Latvian Society?* Riga: University of Latvia Press, 253–278
81. Tender (2010). Võõrkeelte oskuse tähtsustamisest tänases Eestis. *Mitmekeelsus Eestis Euroopa Liidu mitmekeelsuse ideaali taustal*. Dissertatsioon, Tartu Ülikooli kirjastus
82. Tomusk, I. (2010). Kaksikümne aastat Eesti keelepoliitikat. www.just.ee/44104
83. Ugur, K., Raudvassar, L. (2011). Ülevaade tugirühmade kasutamise kogemusest eestikeelsele aineõpetusele üleminevate õpetajate toetamisel. University of Tartu: Centre of Educational Research and Curriculum Development. www.ut.ee/curriculum
84. Vaicekauskienė, L. (2010). Globalioji daugiakalbystės perspektyva: anglų kalbos vieta ir vaidmuo Lietuvos miestų erdvėje. In Ramonienė *et al.*, 175–203
85. Vaitiekus, S. (Ed) (1992). *Tautinės mažumos Lietuvos respublikoje*. Valstybinis nacionalinių tyrimų centras, Vilnius
86. Vaiss, N. (2009). Vene õppekeelegra põhikooli õpilaste ja õpetajate hoiakud eestikeelse aineõppe suhtes vahetult enne 2007. aasta gümnaasiumireformi algust. *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 5*, Tallinn, 287–301
87. Vare, S. (1998). Eesti keel teise keelena vene õppekeelegra koolis, M. Lauristin, S. Vare, T. Pedastsaar, M. Pavelson (toim.), *Mitmekeeleline Eesti*. Tartu Ülikool, Vali press, 99–124
88. Vare, S. (1993). Miks keeleseadus ei toimi? *Hommikuleht* 5.–6. aprill
89. Verschik, A. (2009). Introduction. *International Journal of Bilingualism*, 13/3, 299–307
90. Verschik, A. (2005). Russian-Estonian language contact, linguistic creativity, and convergence: new rules in the making. *Multilingua*, 413–422
91. Verschik, A. (2004). Aspects of Russian-Estonian code-switching: research perspectives. *International Journal of Bilingualism*, 427–448
92. *Vidusskolēnu pilsoniskās un lingvistiskās attieksmes, apgūstot mazākumtautību izglītības programmas*, BISS Report , Riga, 2010, http://izm.izm.gov.lv/upload_file/BISS_pet_skolnieku_attieksmes.pdf (20.12.2010)
93. Vihalemm, P. (2008). Venekeelse elanikkonna infoväli ja meediakasutus. *Eesti Inimarengu Aruanne 2007*. Tallinn, Eesti Ekspressi Kirjastus, 77–80
94. Vihalemm, T. (2010). To learn or not to learn? Dilemmas of linguistic integration of Russians in Estonia. *Ethnicity*, 2(3), 74–98
95. Vihalemm, T. (2001). Eesti-vene argivestluse kultuuritaust. A. Aarelaid (toim.), *Kultuuride dialoog, Acta Universitatis Scientiarum Socialium et Artis Educandi Tallinnensis*. Tallinn Pedagogical University Press, Tallinn, 80–93
96. Vihalemm, T. (2002). Identity formation in the open media Space. Lauristin, M., Heidmets, M. (Eds), (2002). *The challenge of the russian minority: emerging multicultural democracy in Estonia*. Tartu University Press, Tartu. 279–294
97. Vihalemm, T., Kalmus, V. (2009). Cultural differentiation of the Russian minority. *Journal of Baltic Studies*, 40(1), 95–119

98. Vihalemm, T., Masso, A. (2007). (Re)Construction of collective identities after the dissolution of the Soviet Union: the case of Estonia. *Nationalities Papers*, 35, 1, 71–91
99. Vihalemm, T. (2007). Crystallizing and emancipating identities in post-communist Estonia. *Nationalities Papers*, 35, 3, 477–502
100. Vihalemm, T. (2008). Keeleoskus ja hoiakud. Vetik, R. (toim.), *Eesti ühiskonna integratsiooni monitooring 2008 (Integration*

Monitoring of Estonian Society). Integratsiooni Sihtasutus ja Rahvastikuministri Büroo, Tallinn, 71–80

101. Wright, S. (2000). Community and communication. The role of language in nation-state building and European integration. Clevedon: Multilingual Matters
102. Zabrodskaja, A. (2008). Code-switching and L2 students in the university: bilingualism as an enriching resource. *Journal of Linguistic and Intercultural Education* 1, 97–112

Lisa 1. Keeleliste vähemuste (kelle emakeel pole riigikeel) ligikaudne osakaal riigi elanikest ja EL-i liikmesriikide elanike võõrkeelte oskus

% elanikest	Rahvaarv (miljonites)	Emakeelena muud kui riigikeelt rääkijate umbkaudne osakaal ***	Oskab vähemalt ühte võõrkeelt	Oskab vähemalt kahte võõrkeelt	Oskab vähemalt kolme võõrkeelt
Luksemburg	0,5	***	99	92	69
Slovakkia	5,4	12,1	97	48	22
Lätia	2,3	42*	95	51	14
Leedu	3,4	18*	92	51	16
Malta	0,4	***	92	68	23
Holland	16,3	4,5	91	75	34
Sloveenia	2,0	4,9	91	71	40
Rootsi	9,1	4,5	90	48	17
Eesti	1,4	33*	89	58	24
Taani	5,5	3,2	88	66	30
Küpros	0,8	***	78	22	6
Belgia	10,5	***	74	67	53
Soome	5,3	5,1	69	47	23
Saksamaa	82,5	8,3	67	27	8
Austria	8,3	4,3	62	32	21
Tšehhi vabariik	10,3	2,5	61	29	10
Bulgaaria	7,7	10,2	59	31	8
Kreeka	11,2	**	57	19	4
Poola	38,1	**	57	32	4
Prantsusmaa	63,4	7,3	51	21	4
Rumeenia	21,6	5,1	47	27	6
Hispaania	44,5	11,1	44	17	6
Ungari	10,1	**	42	27	20
Portugal	10,6	**	42	23	6
Itaalia	59,1	4,5	41	16	7
Suurbritannia	60,8	6,8	38	18	6
Iirimaa	4,2	***	34	13	2

* Rahvaloendus

** Alla 2,5%, edasised arvutused pole statistiliselt usaldusväärsed

*** Andmed puuduvad riikide kohta, kus on mitu ametlikku keelt

Allikas: Eurobarometer 2005, Eurostat 2007 aasta rahvastiku andmed