

KRIITILINE PILK ÕPPEKIRJANDUSE PÕHIŽANRILE POST-POSTMODERNISTLIKUS KIRJANDUSHARIDUSES

Märt Väljataga. Kirjandus ja selle liigid. Gümnaasiumiõpik. Tallinn: Maurus, 2015. 163 lk.

Kui 2011. aastal hakkas kehtima uus õppekava täiesti uut tüüpi kirjanduskursustega, puudus sellel igasugune õppekirjanduslik tugi. Varasemad õpikud olid üksikute eranditega kas metoodiliselt vananenud, ei arvestanud õppija arengut või ei sisaldanud vajalikke teemasid. Nüüdseks on olukord leevenenud ja vähem või rohkem kasutatavad õpikud kõikide uute kirjanduskursuste tarbeks ilmunud või kohe ilmumas. Üks neist on Märt Väljataga „Kirjandus ja selle liigid”, mis asjatundlikult toetab III gümnaasiumikursust „Kirjanduse põhi-liigid ja žanrid”.

Eesti haridusfilosoofia, mis väljendub õppekavas, näeb ette, et formaalharidusel on nii õpetuslikud kui ka kasvatuslikud

eesmärgid. Kuivõrd on nende eesmärkide saavutamisel abi Väljataga õpikust? Kuna tänapäeva õppimise paradigmas üldiselt välditakse õppimise käsitlemist „teadmiste omandamisena” ja rõhutatatakse oskust kasutada intellektuaalseid tööriistu kindlal eesmärgil,¹ siis tuleks küsida: milliste tööriistade kasutamist saab omandada selle õpiku abil?

Kõik vastava riikliku õppekava kursuse sisukirjelduses oluliseks peetakse leiab tööpoolest käsitlemist. Tegelikult katab õpik osaliselt isegi kahe gümnaasiumikursuse vajadused: lisaks „Kirjanduse põhiliikidele ja žanridele” ka „Kirjanduse analüüs ja tõlgendamine”. Kui viimase paari aasta jooksul ilmunud uudisõpikutest peaks kool tegema vaid ühe valiku, võiks eelistada Väljataga

¹ R. Säljö, Õppimine tegelikkuses. Sotsio-kultuuriline käsitlus: Eesti Vabaharidusliidu Kirjastus, 2003, lk 166.

oma selle multifunktsionaalsuse, selguse ja eeskujuliku meetodika tõttu. Aines orienteerumiseks vajalikud põhiteadmised on siin otstarbekalt struktureeritud ja tekstigraafiliselt esile tõstetud, nii et need on õpilasele kergesti haaratavad. Ka keeleliselt on autor suutnud laskuda esteetiliselt suhteliselt vähe kogenud ja kirjandusteoreetilistes küsimustes algaja õpilase tasemele (see võib ühtlasi olla kompliment toimetajale). Autor kasutab ladusat, kohati isegi familiaarset jutuvestja stiili, nii et „Kirjandus ja selle liigid” ei mõju õpikuna selle negatiivses tähenduses, vaid mõnusa ja targa kaaslasena, kes võtab lugeja käevangu ja talutab ta asjakohaseid selgitusi jagades läbi tundmatuid liike täis kirjandusdžungli. Jalutuskäigu lõpuks on džunglis kohatud eluvormid nii tuttavad, et neid võib teretada.

Ühegi kirjanduskursuse tõsisem eesmärk ei ole siiski kirjandusteooriate selgeks õpetamine, vaid kogu õppesisu peaks viima õpilase lähemale võimele kirjandust mõista ja nautida. Kuigi esimese peatüki temaatika, mis puudutab kirjanduse tähendust ja vajalikkust, on ilmselt kirjanduse analüüsi ja tõlgendamise kursuse algul juba läbi arutatud, avab paradokslev ja teravmeelne käsitlus uusi aspekte ja veenab teismelist lugejat talle vastuvõetaval moel – ilma pateetika ja pealetükkivuseta. Siit saab teada mitte ainult seda, miks lugeda, vaid ka seda, mida lugeda, mis on halb ja mis hea kirjandus; leidub konkreetseid käsiraamatulikke õpetusi, vaimukaid nõuandeid, kuidas arendada kirjanduslikku maitset, leida oma raamatut või sügavama huvi korral teoreetilist tuge. Ei tohi unustada, et vaatamata järjest kasvavale ilukirjandusest kaugenenu õpilaste hulgale leidub igas klassis endiselt arenenud maitsega süvalugemishuvilisi. Just nimetatud kontingendile on väärtuslikud lugemissoovitused kirjandusteooriast, -kriitikast ja -ajaloost. Õpik on jõukohane keskmise tasemega õppuri-

le, aga kohtleb ka sügavamate kirjandus-
huvidega õpilast väärikalt ja arendavalt.

Žanriteooriaid on palju ja kõigil neil on oma plussid ja puudused. Põhimõtteliselt pole kuigi oluline, millisele teooriale õpetus tugineb, kui see kindlustab kriteeriumid ja seaduspärasused, mis lubavad kirjandusteose uurimisel jõuda usaldusväärsete järeldusteni. Väljataga valitud teooriat saab pidada gümnaasiumiealiste üldistusvõimele vastavaks. Modernsetele žanriteooriatele kohaselt viitab autor mitmel pool žanride hajuvusele, aga jagab siiski piisava täpsustmega infot, et usku nende eristamise võimalikkusesse alal hoida. Tekstiliikide kohta käiv skeem (lk 29) süstematiseerib suurepäraselt viisi, kuidas kirjandusest mõelda. Õpikust leiab huvitavat tausta- ja lisainfot termini *žanr* etimoloogiast, liigituse alustest, teostest, mis ei mahu ühegi žanri alla, aga ka žanridest kunstidevahelise nähtusena, mis post-postmodernistlikku noort eriti kõnetab. Kõik see kujutab endast ladusalt esitatud lugemismaterjali, mida ei raatsi pooleli jätta. Nimetatud võlu on omane kogu õpikule. Muidugi on oma osa ilmekal sõnakasutusel, vaimukatel seostel, humoorikatel selgitustel, aga eelkõige autori oskusel siduda õppesisu reaalse eluga (lk 21, 108), asetada lugeja kujuteldavasse olukorda, kus kirjeldatav kogemus teda puudutab. Muuhulgas kasutatakse retoorilisi võtteid (näiteks meie-vormi), mis muudavad lugeja justkui kaasosaliseks.

Üldiselt on teoste nimetamise ja nende väärtuste lühikese iseloomustamise kasutegur tagasihoidliku lugemusega kooliõpilase jaoks väike. Enamasti ei aita tundmatu autori tundmatu teos mõista ega kinnistada õpitavat, õpilase jaoks puudub materjalis konks – isiklik kogemus, millega seda varasemate teadmiste külge haakida. Ometi kasutatakse sellist käsitlusviisi mitmetes praegu käibel olevates õpikutes. Väljataga on osanud teoste jadamisi nimetamist väl-

tida või kui ta seda on teinud, siis paigutanud need konkreetseesse ja õpilasele mõistetavasse konteksti (vt nt lk 122). Õpikus kasutatakse ka positivistlikke või biograafilisi võtteid, mis tekitavad konkreetseid seoseid ja kujutlusi, mida õpilane saab olemasolevate argiteadmistega siduda. Mõne teose eriline või ebataoline genealoogia võib olla kirjanduse vastu huvi tekitamise üks võimalikke otseteid. Biograafilist kirjanduskäsitlust peavad teoreetikud küll väheväärtuslikuks,² aga see on teatud piirini tervitav ja kindlasti eakohane nii põhikoolis kui ka gümnaasiumiastmes. Kirjaniku isiksuse vastu tekkinud huvi on kergesti üle kantav tema loominguale, aga erineva kirjanduse vastu huvi äratamine peaks olema kõigi kirjanduskursuste kontrapunkt. Huvitavaid elu- või loominguolulisi fakte leidub õpikus näiteks Gustav Suitsu (lk 74), Marie Heibergi (lk 77) või Walt Whitmani (lk 65) kohta.

Didaktiline õnnestumine on viis, kuidas Väljataga käsitleb kujundlikkust, täpsemalt kujundite vastuvõtmist, viidates alternatiivsete tõlgenduste olemasolule ja õigusele kahelda lõpuni lah-tiseletamise vajaduses (lk 99). Õpilased ei usu teoseid analüüsidest sageli oma interpretatsiooni pädevusse ja sellepärast ei julge nad seda avalikult väljendada. Õpik loomulikustab kahtlemise, annab õpilasele tõlgendamiseks enesekindluse ja julgustab seega kujundama teosega isiklikku lugejasuhet, mis kõlab kokku tänapäeva kirjandusõpetuse metodoloogias väärtustatava lugejakeskse kirjanduskäsitluse ideega.

Nutikad ülesanded võimaldavad uut teadmist, mida õpik on vahendanud, huvipakkuval moel rakendada. Metoodiliselt on need mitmekesised, võimaldavad info otsimist, identifitseerimist, analüüsi, võrdlemist, sünteesi, klassifitseerimist, seostamist muutuva reaalsuse ja isiklike

² R. Wellek, A. Warren, Kirjandusteooria. (Avatud Eesti Raamat.) Tartu: Ilmamaa 2010, lk 105.

kogemustega, individuaalset ja rühmatööd – toetavad erineval moel kirjanduse liikide, voolude, stiilide, kujundite, vaatepunktide eristamist. Mõned ülesanded on kavalad, st neil on eksplitsiitsele ülesandele lisaks varjatud eesmärk. Kavala-te küsimuste alla võib liigitada näiteks ülesande, kus loetletud teostest tuleb leida need, mis on esimeses isikus jutustatud (lk 119). On väga vähe tõenäoline, et õpilane on kõiki nimetatud raamatuid lugenud. Järelikult peab ta küsimusele vastamiseks minema raamatukokku ja lugema neist vähemalt esimesi lehekülgi, mis aga võivad teda ahvatleda raamatut tervikuna läbi lugema.

Ülesannete koostamisel on üldiselt arvestatud sellega, missugused intellektuaalsed oskused ja teadmised on õpilastel nende lahendamiseks olemas. Ainult ühel juhul tundus sellele nõudele vastavus küsitav. Lk 141 ülesanne 4 on iseenesest huvitav ja kasulik, kuid peletavalt mahukas: „Jagage klass rühmadeks, iga rühma ülesanne on uurida, milline on üldjoontes kirjanduslik kangeline: romantismis, realismis, naturalismis. Tooge näiteid kirjandusteoste põhjal.” Siin oluks mõttekas anda õpilastele tunnuste loetelu, lasta need liigitada realistlikku, romantilist ja naturalistlikku tegelaskuju iseloomustavatesse rühmadesse ja seejärel tuua näiteid kirjandusteostest. Praegusel kujul on ülesandes liiga palju ebamääras: lahtine on nii see, mida otsida, kui ka see, kust otsida ja kuhu leitu liigitada.

Väljakutse õppematerjalidele esitavad praegu koolinoore argireaalsusesse vältimatult kuuluvad nutiseadmed. Visuaalselt monotoonsete ja vähimagi interaktiivsuse algeta tekstide maailmast väsis õpilane kiiresti, kui talle ei võimaldata harjumuspärast suhtlust uusimate tehnoloogiliste vahenditega. On paratamatus, et kogu koolisüsteem, kirjandusõpetus sealhulgas, peab uut tüüpi õppijaga kohanema. Õpik ilmub sellekohast kompromissivalmidust.

Teadlikuna nüüdishariduse agressiiv-
selt tendentsist taandada vaimsed te-
gevused infotehnoloogilisteks oskus-
teks tuleb siiski pidada kiiduväärseks
otsuseks avardada õpikukaante vahele
mahtuvat infot QR-koodide abil, mis
viitavad kirjandusteoreetilistele artik-
litele ja kirjanike kodulehtedele (lk 96),
tänapäevastele laulutekstidele (lk 94)
ja audiovisuaalsele meediale (lk 148).
Ka DIGAR-i kasutamise oskus ei arene
ilma praktilise vajaduseta seda teha, nii
et ülesanne leida sealt üles „Roheline
moment” (lk 86) edendab infootsimise
vilumust ja on tarvilik digipädevuse ta-
gamiseks.

Arutlusteema võiks olla internetima-
terjalide keel, sest ingliskeelse lugemis-
vara domineerimise pärast eestikeelse
üle on põhjust tänases eesti gümnaa-
siumis muretseda. Olukorra tasakaa-
lustamise nimel oleks parem, kui eesti
õpikus võimaluse korral viidataks ees-
tikeelsetele internetiaadressidele. Iga
eestikeelse lugemiskillu eest ametlikes
õpetegevustes tasub seista, sest para-
tamatu variõppekava toimib peamiselt
ingliskeelsena ja mõjutab õpilasi var-
jamatult. Ainult eestikeelse materjali
juurde suunamise nõue kõlab ehk lii-
ga puristlikult (Kaplinski kodulehtki
on näiteks mitmekeelne), aga erandid
peaksid olema sallitavad ainult üksik-
juhtudel, kui ingliskeelsete materjalide
kvaliteet, uudsus või originaalsus seda
õigustavad. Muidu võib see eestikeelset
kirjandusteadust alaväärsena kujutada,
andes õpilasele signaali omakeelsete
materjalide küündimatusest või eba-
piisavusest (mis lõpuks võibki osutada
tõeks, aga ei maksa ette rutata).

Õppekava eeldab, et kirjandusõpetu-
ses kujundatakse ilukirjandus- ja aime-
tekstide kaudu kõlbelisi ja esteetilis-
emotsionaalseid väärtusi ning kultuu-
riväärtuste mõistmist. Kehtiva riikliku
õppekava üldosa korrigeerimisel 2014.
aastal asendati „väärtuspädevus” „kul-

tuuri- ja väärtuspädevusega”³ ja see
peaks tähendama rohkemat kui kos-
meetilist parandust õppekavas: juhtima
tähelepanu õppesisu kultuurilistele as-
pektidele ja selle tähendusrikkusele tu-
levase kultuurilooja kujundamise seis-
kohalt. Kuna kirjandustundide arvu on
koolis võrreldes eelmiste õppekavadega
vähendatud, on seda hinnalisem igas
tunnis saadud esteetiline kogemus, seda
enam, et paraku jääbki koolis loetu ja
kohustuslik kirjandus paljudele õpilas-
tele ainsaks tõsisemaks kokkupuuteks
ilukirjandusega. Hea kirjandusõpik ei
koosne ainult teooriatest ja ülevaade-
test, vaid sisaldab ka väärtuslikke teks-
tinäiteid.

Siinse õpiku tekstivalikus on eesti au-
torite osas rõomustavat mitmekesisust
ja mõndagi üllatuslikku. Valikus leidub
õpikulehekülgedel traditsiooniliselt esi-
nenud Villem Grünthal-Ridala, Eduard
Vilde, Eduard Bornhöhe, Juhan Liivi,
A. H. Tammsaare, Friedebert Tuglase
kõrval ka Uku Masing, Lennart Meri,
Kaur Kender ja Mart Juur. Gustav Suits
on küll klassik, kes on tuntud mitme-
test varasematest õpikutest, aga „Vana
Tühi” on kahtlemata eriline ja põnev
tekst. Samuti on Henrik Visnapuuga,
kelle krestomaatilisi luuletusi teatakse
hästi, aga „Varaoni tütar” on avastuslik.
Aegumatuid kalliskive leidub siiski ka
nagu ühele heale õpikule kohane (Ridala
„Talvine õhtu”, Tammsaare „Õöbik ja lil-
led”). Tõlketekstide valik on ilmselt ka-
vatsuslikult eriti laiahaardeline nii geo-
graafilises (alates hiina poeetist Li Bost
ja lõpetades ameeriklase Ezra Poundi
või iirlase James Joyce’iga) kui ka aja-

³ Seletuskiri „Vabariigi Valitsuse 6. jaa-
nuari 2011 a. määruse nr 1 „Põhikooli riiklik
õppekava” ja Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari
2011 a. määruse nr 2 „Gümnaasiumi riiklik
õppekava” muutmine” kohta, lk 3 ([http://
www.oppekava.ee/images/9/9f/Seletuskiri_VVm_RÕKide_muudatus_2014.pdf](http://www.oppekava.ee/images/9/9f/Seletuskiri_VVm_RÕKide_muudatus_2014.pdf)) (29. I
2016).

lises mõttes (Homerosest ja Vanast Testamentist tänapäevaste eurolauludeni).

Kuivõrd osutab õpik autoritele, teemadele ja valdkondadele, kellel või millel on potentsiaali õpilast moraalselt kõnetada või vallandada diskussiooni kõlbeliste väärtuse üle, selgub igas konkreetses klassis. Tekstikatkendite põhjal on väärtuskasvatuse võimalused enamasti väga piiratud, aga õpikus leidub mõni äärmiselt tugeva eetilise laenguga terviktekst, nagu Betti Alveri „Kantsler” (lk 90) – sisaldab praegusel hetkel tõesti teravat aususe ja ustavuse konflikti küsimust; Juhan Liivi „Rändaja” (lk 107) – avaneb täiesti uudset intrigeerivana tänase Euroopa poliitilises kontekstis; Aisopose, Jean de la Fontaine’i või Ivan Krölovi valmid – pakuvad ainet arutluseks meelelahutuse ja oma toimetuleku eest vastutuse võtmise teemal.

Kindlasti ei piisa kursuse eesmärkide saavutamiseks õpikumaterjali passiivsest omandamisest, vaid õpilane peab sellele liitma oma lugemuse, kirjandusliku kogemuse ja loovuse. Nii arenebki kultuuriteadvus, mida riikliku õppekava üldpädevusena rõhutatakse, ja kultuuriloomesse panustamise võime. Süvenemine ja teatava korra loomine kirjanduse liigitusse, liikide hierarhiatesse, žanride erijoontesse, stiilide ja konventsioonide paljususse võimaldab nende

teadmiste pinnalt teha hiljem konkreetseid esteetilisi ja intellektuaalseid otsustusi. Kirjanduse lugemisest saadav nauding koosneb nii uudsuselamusest kui ka äratundmisest, nagu väidab René Welleki ja Austin Warreni „Kirjandusteooria”.⁴ Ajaloolisi žanre tundmata ei saa õpilane aru, mis on uudne, ja kogu kirjandus tundub talle samasugune ja igav. Märt Väljataga õpik aitab igavust vältida.

Oli tänuväärne mõte usaldada õpiku kirjutamine autorile, kellel Vikerkaare peatoimetaja ja tõlkijana on konkurentsitult laialdasim ja mitmekülgeim pilt tänapäeva kirjandusest, aga kes ühtlasi tunneb hästi ka kirjanduse ajalugu. Sisesejuhatavas peatükis rõhutab Väljataga kirjanduse kolme põhilist eesmärki: õpetada, lõbustada, liigutada. Ühelt teoselt kõigi nende kolme eesmärgi täitmist ei oodatagi, ometi vahel harva see mõnel autoril õnnestub, näiteks käesoleval puhul. Selle õpiku abil omandatud oskused annavad õppurile julguse piiritus kirjandusrägistikus orienteerumiseks, mis on kasulik isegi siis, kui orienteerumisoskus on esialgu vaid illusioon.

IVIKA HEIN

⁴ R. Wellek, A. Warren, Kirjandusteooria, lk 338.