

BÜLLETÄÄN



KTKI

EESTI ÕPETAJATE KESKÜHINGU
HÄÄLEKANDJA

Eesti Õpetajate Kesküingu
häälekandja

BÜLLETÄÄN

Nr. 32

Bulletin of the Estonian Teachers Association in exile



Stokholm 1984

S I S U K O R D

1. Kakskeelsus laste juures – Marilyn Vihman	3
Tööväljalt	
2. Õpetajate konverents Göteborgis – Paul Laan.	14
3. Sõnavõtt õpetajate konverentsil Estivalil, Göteborgis – Eha Pöhl.	16
4. Tööst Norrköpingi Eesti Täienduskoolis – August Liiv	18
5. Göteborgi Eesti Mängukoolist – Evi Lepik	22
6. Göteborgi Eesti Kooli tegevusest – Aho Rebas	23
7. Eesti koolide tööpõllult USA-s – Gaston O. Randvee	25
8. Raadiosaade eesti koolidest USA-s Baltimore'is – Gaston O. Randvee	27
9. „Kalevipoja” lõpp – Felix Oinas	29
10. XIII pedagoogiline kursus Kunglas – Ruth Laas	33
11. Õpetajate rahvusvaheliselt foorumilt. IFTA konverents – Enn Saluveer	34
12. Neljas eesti õpetajate ülemaailmne konverents – Edgar Marten, Leida Marley	35
13. Mälestuste radadelt	36
14. Tallinna Õpetajate Seminari ja Tallinna Pedagoogiumi teadaanded a. 1937	44
15. Varia – Herman Rajamaa	47



„Bülletääni” toimetuse: Herman Rajamaa (*ansvarig utgivare*), Udo Juuno, Henno Kirikmäe, Paul Laan, Heinrich Mark, Edgar Marten, Gaston O. Randvee, Leida Rosenthal-Sulg ja Marje Tui-Lund

Eesti Õpetajate Keskühingu ja „Bülletääni” toimetuse ja talituse aadress:

Estniska Skolan
Svartmangatan 20–22
S–111 29 Stockholm
S w e d e n

KAKSKEELSUS LASTE JUURES

Kakskeelsuse küsimusi võib käsitleda mitut moodi, niihästi abstraktselt kui ka konkreetset ja praktiliselt. Ma tahan rõhutada siin neid aspekte, mis mulle tunduvad olevat kõige olulisemad Ameerika ja Kanada eestlaskonna jaoks. Sellepärast ma seostan oma kommentaarid ja näited kolme põhilise küsimusega. Kõige olulisem neist on küsimus, kas on üldse mõtet õpetada lapsele kahte keelt ükskeelses ühiskonnas nagu seda on meie oma? Tähendab, kas on üldse lootust, et lapsest areneb kakskeelne täiskasvanu? Kas teine keel, see keel, mida koduväline ühiskond ei kasuta, jääb püsima? Võib ka veel küsida, kas lapsel on endal teistest keelest kasu? Käsitlen seda probleemi kõige viimasena, kuna see on ülimalt keerukas ja subjektiivne küsimus. Pean aga kohe lisama, et mul kui keeleteadlasel on sellel teemal vähe pakkuda – kuigi minul kui emal on arvamused, millest räägin loengu lõpul.

Teine küsimus – või õigemini rida küsimusi – on: Mis moodi on kõige parem õpetada lapsele teist keelt? Kui vanalt ta peaks seda õppima? Kas on soovitatav, et mõlemad vanemad kasutaksid teist keelt, kui on võimalik? Kas tohib kodus keeli segada? Kas on parem, kui kasutatakse koduvälist keelt – käesoleval juhul inglise keelt – ka kodus? Vaatame, millised on minu ja teiste kakskeelsete laste vanemate kogemused.

Kolmas küsimus, mis mind kui keeleteadlast või psühholingvisti eriti huvitab, puutub keele õppimise protsessi: Kuidas laps õpib? Mis laadi vigu võib esineda, s.t. kuidas mõjub üks keel teisele? Kas tuleb oodata, kui teise keele õppimine tekitab erilisi probleeme? Sellest tuleneb üldine küsimus: Kas on mingil moel lapsele kahjulik õppida kahte keelt? Ja lõpuks, mis moodi ja millal laps hakkab aru saama, kellega ta räägib kumba keelt?

Ma püüan mingil määral käsitleda kõiki neid küsimusi, aga rõhutan kõige enam keele õppimise protsessi, kuna olen seda ise kõige rohkem uurinud. Näited tulevad peamiselt minu laste suust, kuna ma olen päris lähedalt jälginud nende keele arenemist, nii inglise kui ka eesti keeles. Kuna aga laste kakskeelsust on juba uuritud ja kirjeldatud küllaltki palju, siis toon näiteid ka mujalt, kuigi sel juhul mitte eesti ja inglise keele kõnelejatelt.

Kõigepealt kirjeldan lühidalt meetodit, mille abil ma oma lapsi jälginis, ja mis tingimustes nad oma kaht keelt õppisid. Vaatlesin nende keeleõppimist kõigepealt päeviku abil, alates tõsiselt esimeste sõnadega ja enamvähem lakates, kui nad said kolmeaastaseks. Kord kuus ma lindistasin nende kõnet, iga kord keskmiselt tund aega.

Minu lapsed õppisid teist keelt, inglise keelt, eri tingimustes. Vanem laps, Virve, õppis esimesed paar aastat ainult eesti keelt. Ta käis küll kolm kuud igal hommikul lastesõimes, kui ta oli parajasti hakanud sõnu kasutama, umbes 14-kuuselt, aga sellest olid talle meelde jäänud ainult 4–5 sõna, kui ta 21-kuuselt sõime tagasi läks. Tal oli siis juba küllaltki suur eesti keele sõnavara – üle kolmesaja sõna – ja tema laused olid vahel 6–7 sõna pikkused. Võib ütelda, et inglise keel oli tal tõesti teine keel, kuna eesti keel „emakeelena” oli juba teatud määral moodustunud. Teise lapsega läks teisiti. Raivo kuulis algusest peale kahte keelt. Kuigi kodukeel oli ikkagi eesti keel, kui ta sündis, kolm aastat pärast Virvet, hakkas ta juba 6-kuuselt hommikuti lapsehoidja juures käima, kus räägiti inglise keelt. Ka tõi ta õde koju mängukaaslasena, kes rääkis inglise keelt. Niisiis Raivo pidi õppima kakskeelseks algusest peale. Vahe teise keele õppimise vanuses või tingimustes mõjub ka keele õppimise protsessile. Sellepärast ma käsitlen

neid kahte juhtu eraldi, alustades lastega nagu Raivo, kes algusest peale kuulevad kahte keelt.

Võimalikud kakskeelsed keskkonnad

On mitu eri võimalust kuulda kahte keelt imikuna. Oletame, lihtsustades, et lapsel on kaks eraldatavat ümbrust – kodu ja koduväline keskkond. Oletame veel, et on ainult kolm võimalust kasutada keelt (kuigi keerulisemad võimalused on muidugi mõeldavad ja tegelikult ka olemas). Need lihtsustatud võimalused on: (1) igal inimesel oma keel; (2) kahe keele kasutamine sama inimese poolt; (3) igas ümbruses on oma keel. Kui ühendada nüüd kaks eelpool mainitud ümbrust nende kolme võimalusega, tekib järgmine pilt:

Kodus:

A räägitakse kahte keelt, kumbagi eri isiku poolt;

B räägitakse kahte keelt sama isiku poolt, kas vaheldumisi või segakeelena;

C kodu on ükskeelne, teist keelt räägitakse väljaspool kodu.

Väljaspool kodu laps kuuleb:

A kahte keelt, kumbagi eri isikute poolt;

B kahte keelt, kas mõnede või kõiki- de isikute poolt;

C ühte keelt, aga mitte seda, mida kodus kasutatakse.

Vt. Tabel I, kus on loetletud viited ilmunud kirjandusele laste kakskeelsuse kohta eelnevas raamistikus. Vaatleme, kuidas tegelikult juhtus teatud olukordades. Esimene nimetatu (AA) – Ronjat – elas Prantsusmaal, aga tema naine oli sakslane ja pere käis tihti sakslastel külas. Laps kuulis niihästi väljas kui ka kodus ühte või teist keelt, olenedes isikutest, aga harilikult mitte mõlemaid keeli sama isiku poolt. Ta õppis väga vara tõlkima teise keelde sõnumeid, mida ta viis ühelt inimeselt teisele. Niiugune ühiskond, kus kahte keelt on kuulda väljaspool kodu, on muidugi üsna tavaline Euroopas, kuid

mitte Ameerikas, kus ühiskond tüüpiliselt on täielikult ükskeelne. Leopold (AC) oli saksa keeleteadlane, kes töötas ühe Ameerika ülikooli juures ja kelle naine rääkis lastega inglise keelt, aga kes ise rääkis nendega ainult saksa keelt. Kodus oli olukord niisiis võrdne Ronjat omaga, aga vahe oli koduvälises keskkonnas, kus laps üsna harva kuulis saksa keelt, välja arvatud kui pere külastas Saksamaad. Tulemust on kerge ennustada. Kuigi Ronjat oli kindel, et tema vormel – kummalgi vanemal on oma keel võis ainult edule viia, Leopoldil oli sellega raskusi. Tema lapse saksa keel, mis oli alati palju nõrgem kui inglise keel, näis mitu korda täielikult hääbuvat, sest ühiskond ei toetanud teist keelt, ja kodus kasutati seda liiga vähe.

Kolmas ja suhteliselt erakordne olukord on Fantini oma (CA). Laps kuulis oma Ameerikas asuvas kodus ainult hispaania keelt, aga kuna pere käis üsna sagedasti Boliivias ja Mehhikos, ta kuulis kahte keelt koduvälises keskkonnas. Sellepärast oli tema inglise keel kaua aega palju nõrgem kui hispaania keel.

(B) reas on olukorrad, kus kaht keelt on kuulda sama isiku suust. Murrell (BA), näiteks, oli inglane, kes elas Soomes oma rootsi naisega, kui laps sündis. Isa rääkis lapsega inglise ja rootsi keelt, ema ainult rootsi keelt, ja väljaspool kodu oli rootsi ja soome keelt kuulda eri isikute poolt. Chicanod Ühendriikides tihtipeale kasutavad kodus ja ka kodu naabruses inglise ja hispaania keelt. Ja lõpuks, nagu tabelis on näha (CC), meie pere (nagu palju teisi eesti peresid siin ja mujal) kasutab põhimõtteliselt ainult eesti keelt kodus, aga lapsed kuulevad peaaegu eranditult inglise keelt väljaspool kodu. Kui lühidalt avaldada oma arvamust nende eri võimaluste kohta, siis pean ütleva, et meie tingimustes on viga rääkida kodus lastega inglise keelt, kui mõlemad vanemad oskavad eesti keelt ja kui tahe-

takse, et laps õpiks ja säilitaks eesti keele. Inglise keelt õpivad nad niikui-nii.

On võimalik, et kui laps kuuleb kahte keelt samadelt isikutelt, on tema keelte eraldamise probleemid suuremad. See on siiski ainult oletus, sest kindlad andmed puuduvad veel.

Mis puutub segakeelsesse, siis arvan, et me kõik tarvitame seda rohkem kui meile meeldib tunnustada. Mul puuduvad andmed täiskasvanud eestlaste keele kohta Ameerikas, kuid esialgsete muljete järgi näib keele vahetamine kahe lause vahel, või isegi sama lause sees, olevat üsna harilik. Võib isegi märgata, et see, kes kasutab liiga puhast eesti keelt omavanuse grupi kohta, häirib teatud määral oma kõnekaaslaste mugavust. Mis puutub keelteseadmise mõjusse lapsele, siis laps muidugi õpib seda, mida ta kuuleb. Minu lapsed segavad tihti keeli, omavahel rääkides eriti (vt. Vihman 1981a), ja seda ei olegi raske seletada, kuna mõlemad saavad sama hästi aru mõlemast keelest. Kui me aga veetsime möödunud suvel kaks nädalat Eestis, siis inglise keel kadus nende kõnest mõne päeva jooksul. Sellepärast ma ei muretsegi selle üle niikaua kui nad üldse kasutavad eesti keelt.

Kakskeelsuse mõju lapse keelte süsteemidele

Laps, kes kuuleb kahte keelt algusest peale, peab eraldama kaht sõnavara ja kaht grammatikat enne, kui ta saab õieti hakata õppima kumbagi. Peaaegu igal kirjeldatud juhul esineb üks etapp, kus laps räägib segakeelt, s.t. ta segab sõnu mõlemast keelest oma esimestesse lausetesse. Tundub, et ta ei ole veel täielikult eraldanud oma kahe keele süsteeme. See etapp on päris kindel tunnusmärk, et emakeel on lapsel tegelikult kaksikkeel. Aga õieti igas keele osas võib leida kakskeelsuse mõju lapse varasel keele tarvitamisel; neist mõju-dest räägin nüüd põhjalikumalt.

Fonoloogia. Mitmed autorid on juba kirjeldanud kakskeelse lapse häälikusüsteeme, ja olukord on üsna sarnane kõigil juhtudel. Laps alustab ühe fonoloogilise süsteemiga, võttes häälikuid mõlemast keelest. Alles hiljem ta eraldab need kaheks erinevaks süsteemiks. Alguses foneetilised detailid vahelgivad ühest keelest teise. Major'i laps näiteks kasutas inglise keele aspireeritud klusiile — pha, tha, kha — ka portugali keeles, kus nad ei peaks esinema. Leopoldi laps kasutas velaarset l'i saksa keeles inglise keele mõjul. Minu poeg kasutas paar kuud inglise r'i eesti keeles, nimetades ennast Raivoks ingliskeelse r'iga. Hiljem ta hakkas kasutama eesti l'i r'i asemel, kutsudes ennast Lairovo eesti keeles ja Raivo inglise keeles. Eesti r on tunduvalt raskem lastel õppida; Ruke-Dravina on kirjeldanud läti ja rootsi keelt õppivaid lapsi, kes kasutasid rootsi keele uvulaarset r'i (mis esineb ka prantsuse ja saksa keeles) eesti-taolise läti r'i asemel. Raivo oli peaaegu viieaastane, kui ta lõpuks hakkas eesti r'i kasutama. Osalt laps muidugi kasutab selle keele foneetikat, mida ta rohkem kuuleb. Aga Raivol oli eesti keel palju tugevam, kui ta hakkas kaheaastaselt inglise r'i tarvitama. Sellisel juhul võib olla päris kindel, et laps valib endale foneetiliselt kergema tee, kui valik on olemas.

On teada, et lapsed valivad oma esimesi sõnu osalt sõnas esinevate häälikute järgi. Näiteks üks väike eestlanna, keda ma jälgisin pooleteisest kuni kaheaasta vanuseni — Linda V. — lihtsalt hoidus eemale r'iga sõnadest, kuni ta lõpuks hakkas kasutama l'i r'i asemel (Vihman 1971), nagu Raivo omal ajal. Kakskeelsel lapsel on aga võimalus valida enamvähem sama tähendusega sõnu ühest või teisest keelest lihtsalt häälikute järgi, kui ta veel salvestab ühist sõnavara kahe keele jaoks. Vaatleme näiteid Raivo sõnavarast, kui ta oli ühe- kuni kaheaastane. Tema sõnavara oli sel ajal umbes 85 % eestikeelne,

15 % ingliskeelne. Tal olid rasked mitte ainult r, vaid ka l, täishäälikud u ja o, ja kolmesilbilised ja pikemad sõnad. Sellepärast kasutas ta HI – mitte TE-RE, UP – mitte ÜLES, PUZZLE – mitte MÕISTATUS, OUT – mitte VALJA, WET – mitte MÄRG, NOW – mitte NÜÜD.

Et lapse kaks keelt ei ole täielikult eraldatud, näitab selgelt see, et ta võib segamini ajada kaks eri keeltest võetud sõna. Selliseid näiteid esineb Leopoldil, Murrelil, Oksaarel ja ka Raivo keeles. Kahe ja poole aastaselt ta kasutas sõna kIttEn, kui ta mõtles KINNAS, ehk MITTEN; kolme ja poole aastaselt ta ütles NÜÜED, kui ta mõtles NEW ehk UUED jne.

Morfoloogia. Leopold, Murrell ja Fantini leidsid, et grammatiliste lõppude õppimine on aeglasem, kui laps on kakskeelne. Teised aga – nagu Burling, Imedadze, Bubenik ja Mikes – seda ei näinud laste juures, keda nemad jälgisid. Raivo kohta võib ütelda, et ta õppis eesti keele käändeid suhteliselt hilja ja tagasõnu ehk postpositioone – nagu: koogi JAOKS, isa JUURDE, voodi ALLA – suhteliselt vara (vt. ka Vihman 1982a). Virvel ja Linda V.'l oli vastupidi, ja nad mõlemad õppisid alguses ainult eesti keelt. Järgnevad neli Raivo lauset ta õele 2 1/2 aastaselt; on näha, et grammatilised lõpud suurel määral puuduvad:

Emä vii sinu värvid ära. (=Emä viis sinu värvid ära.)

See on miks sina värvi iga pool. (=Sellepärast, et sina värvisid igal pool)

Sina võid mängi minu värvid. (=Sina võid mängida minu värvidega.)

Agä see on miks mina lähe nüüd minu tööle. (=See on sellepärast, et mina lähen nüüd tööle.)

Võib arvata, et laps, kes õpib kaht eri keelesüsteemi, ja kes kasutab sõnu kahest keelest ühes lauses, proovib enda elu kergendada niipalju kui on võimalik. Postpositioonid ja muud sõnad, millel on grammatiline funktsioon,

on vist kasulikumad kui liited, mida ei saa sarnaselt kasutada mõlemas keeles. Õieti juhud, kus grammatilisi liiteid või isegi grammatilisi sõnu laenatakse ühest keelest teise, esinevad erakordset harva. Raivo aga kasutas neli kuud lauseid nagu:

PULL OFF, NO TEE, MORE MUNA, SAADA BOOK, EI VÕTA OUT, ISE WASH MINE HANDS, VAATA I WANT TO ISA ON SIIS, PUU AI-AI ME (viimane kaheaastaselt). Umbes 20 % Raivo lauseid olid niisugused, kui ta sai kaheaastaseks. Ei ole siis eriti üllatav, et ta vältis grammatilisi lõppe, ja kasutas isegi üht ingliskeelset grammatilist sõna eesti keeles. Esimene kord, kui ma kuulsin, et Raivo ütleb VIRVE 'AS SAAPAD JALA, ma ei teadnud, mis ta mõtleb. Selgus, et ta tahtis ütelda „Virvel on saapad jalas”, aga ta jättis ära kaks käändelõppu – -L (VIRVEL) ja -S (JALAS). Selle asemel, et ütelda lihtsalt „Virve on saapad jala”, ta lisas HAS inglise keeles. Järgnes palju sarnaseid lauseid:

Liisa 'AS juttu? Raivo 'AS väike juttu. Emä 'AS sinine suss. Raivo 'AS paks.

Viimane tuli vastuseks mulle, kui ma leidsin, et „Virvel on paks nahk jala (talla) all”, ja Raivo tahtis seletada, et hoopis temal on paks nahk. Ja lõpuks:

Raivo 'AS kinni juba. (=Raivol on sandaal kinni juba.)

See on tüüpiline eesti keele lauseehitus; inglise keeles ei saaks ju ütelda, „Raivo has (his sandal) closed already” igatahes mitte väga idiomaatiliselt. Isegi pool aastat hiljem, kui Raivo oli lõpuks hakanud oma keeli palju paremini eraldama, nii et ainult umbes 5 % lausetest sisaldasid sõnu kahest keelest, meil oli järgmine jutt, mis sattus lindile:

R: Kes on – kes HAVE kampsun? Emä: Kellel on kampsun? R: Ja. Mul – Raivo – on kampsun.

Tegelikult lauseehitus HAVE või HAS'iga paistab olevat lastele kergem

kui eesti keele tarind käändega. Vähe-
maltki on teada, et Rumeenia lapsed,
kelle keeles esinevad mõlemad kons-
truktsiooni-tüübid – MUL ON ja I HA-
VE – õpivad ära HAVE-konstruktsioo-
ni palju varem (Slama-Cazacu 1962).
Nii siis paistab, et printsiip on sama
kui r'i kasutamise juures: kui laps õpib
kaht erinevat keelt, võib ta, vähemalt
alguses, kasutada seda, mis on talle
kergem.

Süntaks. Nagu me nägime, kasutab laps
alguses küllaltki palju segalauseid, kui
ta õpib korraga kahte keelt. Õieti ei
saagi rääkida ühe keele grammatilisest
mõjust teisele, kuni laps on hakanud
kasutama oma kahte keelt „nagu ise-
seisvaid tööriistu“, Leopoldi sõnades.
Aga isegi siis, kui laps oma kaht sõna-
vara on hakanud eraldi salvestama, ta
tihtipeale kasutab lauseehitusreegleid
ainult ühest keelest. Tähendab, et kahe
keele sõnavara eraldatakse varem kui
nende lauseehituse reeglid. Swain ja
Wesche (1975) näiteks kirjeldavad
prantsuse ja inglise keelt õppivaid lap-
si, kes kasutasid lauseid, millede gram-
matiline struktuur oli täielikult prant-
suse keelest, aga sõnavara inglise kee-
lest. Nad mainivad lauseid nagu:
THEY OPEN, THE WINDOWS? YOU
GOT THAT, A BED? – mis on lite-
raalsed tõlked prantsuse keelest, aga
mitte veel idiomaatiline inglise keel.

Üks Raivo ajutine lahendus probleem-
ile, mis tal oli eitavate lausetega, tuli
arvatavasti inglise keelest. Eitava lause
areng oli tal järgmine. Alguses, kui ta
oli just hakanud sõnu ritta lükkima,
olid tema laused enamvähem õiged, vä-
hemalt mis puutus eituse väljendami-
sesse, nagu:

ei vaja (=ei taha), ei mängi, ei saa, ei
tee, ei minna sisse, ei taha see, ei saa
vaata, ei vaja jala kriips-kraaps, ei võta
OUT, ei vaja MORE nina (= ära pühi
minu nina enam).

Probleem tekkis siis, kui ta tahtis kas-
utada lauses alust ehk subjekti ja ta
pani EI lause algusesse, kus see ei tohi

olla:

ei padi kukku – ei Raivo kukku.

Niisugust viga võib leida lapse keeles
küllaltki tihti, olenemata sellest, mis
keelt ta õpib.

Semantika ja sõnavara. Täendusvead,
kus ühe sõna mitu tähendust ühes kee-
les viiakse üle teise keele sõnale, millel
ei ole sama ulatusega tähendusi, ei esi-
ne väga tihti kakskeelsete laste kõnes,
eriti alguses, kui laps nagunii kasutab
oma sõnu natuke isemoodi. Hiljem aga
võib see esineda. Kahe ja poole aasta-
selt Raivo hoiatas ühte sõbrannat, et
see ei hammustaks Raivo õuna:

You can't a piece of apple 'cause I
have a cold.

Siin ta kasutab CAN nagu see oleks
igas kontekstis sama kui eestikeelne
SAA, ehk „Sa ei saa õuna . . .“ (just
nagu MA SAAN MINNA võib tõlkida
I CAN GO.) Kolmeaastaselt Raivo
vaidles sama sõbrannaga mitu päeva, et
ta oskab lugeda, korrates, I know how
to read – one, two, three. . .”

Kakskeelsed lapsed vahel kasutavad
sünonüüme kahest keelest koos oma
esimestes lausetes. Raivo näiteks ütles:
mahla, JUICE; veel, MILK, vesi – hu-
vitaval moel, kõik joogipalved. Hiljem
näis ta kasutatavat sünonüümi rõhutami-
seks. Aasta ja kümnekuuselt ta istus
sulepea käes minu kirjutuslaua juures
ja rääkis endale: NO DO, ei tee,
HERE, ei tee, siin.

Palju hiljem veel Raivo näis ootavat,
et igal sõnal oleks oma sünonüüm ehk
tõlge teises keeles. Nelja ja poole aasta-
selt ta noomis mind kui ma kasutasin
sõna STATION WAGON eesti keele
kontekstis: „Station wagon on inglise
keeles ja Volkswagen on eesti keeles.”
Keelte eraldamisest. Nagu Kanada
psühholoog Macnamara (1967) mainib,
on üks imeväärsemaid aspekte kaks-
keelse isiku võimetest see, et ta oskab
oma keeli mitte segada. Nagu me nägi-
me, laps ei olegi suuteline kohe seda
tegema, aga kui ta küllalt kaua ja järje-
kindlalt kuuleb kahte keelt, siis ta on

lõpuks võimeline neid ka eraldama – kuigi on küllaltki palju lahkavarusi selle kohta, kas kakskeelsel täiskasvanul on üks või kaks mõttesüsteemi paralleelselt kahe keelesüsteemiga (vt näiteks McCormack, 1974).

Ei ole sugugi selge KUIDAS laps eraldab oma kahte süsteemi. Aga uurimused paistavad näitavat, et see algab siis, kui laps on võimeline hakkama keele peale mõtlema. Raivol näiteks langes segalausete arv päris järsult, kui ta sai kaheaastaseks. Sel ajal oli ka märgata, et ta hakkas päris järjekindlalt kasutama iga inimesega õiget keelt. Üks erand oli see, kui ta ütles minu teismelisele õepojale, kes eesti keelt ei osanud: „Vaata seda juttu. See on minu juttu.” Teine poiss vastas, „I only speak English”, mille peale Raivo naeris piinlikult ja vahetas ruttu teemat. Tema reaktsioonist saame aru, et viga oli tema jaoks kaheaastaselt juba erakordne.

Samas vanuses Raivo hakkas kasutama väljendust KEELES, tähendusega „teises keeles”. Näiteks, kui ta oli ütelnud BUTTERFLY, ma parandasin: „Ja, see on liblikas”, mille peale Raivo küsis: TEELES ON? Aga teine kord ta ise seletas: „Teeles see on MONKEY”. (Nagu näha, tema „keeles” võis tähendada sama hästi „eesti keeles” kui „inglise keeles”.) Samal ajal Raivo hakkas ka rääkima oma jutu vormist. Kui ta näiteks oli soovinnud mulle head ööd, ta lisas: Mina HEAD ÖÖD minu ema!

Või teine kord: Mina üte sulle, TULE SIIA!

Ta kordas ka teiste inimeste kõnet. Näiteks bensiinjajaamas ta ütles mulle: Onu „VAAT sina tahad.” Sina REGER.” (= Onu ütles: „WHAT sina tahad.” Sina ütlesid: „REGULAR.”)

Paar kuud hiljem Raivo hakkas parandama mind ja Virvet. Ma olin talle ütelnud, „Sina võid minna siit toast välja”. Ta vastas mulle: „See ei ole toas, see on köögis” (mis oli tõsi!). Va-

hel hakkas ta omal algatusel enda juttu tõlkima, iseenesega rääkides: Lähve OUT OF HERE – MONSTER IS HERE. Lähve äla OF HERE – MONSTER on siin.

Kui Raivo oli peaaegu neljaaastane, siis ta jutustas mulle, kuidas ta räägiks oma sõpradega lastesõimes, kui tal hobune oleks. Jutt kõlas umbes nii: Kõik lapsed ütles, „WHERE DID YOU GET THAT HORSE”? Ja mina: „I GOT BIGGER!” Ja lapsed ütles: „NO YOU DIDN’T”.

Siin on märgata, et tal oli selge pilt sellest, kus kasutatakse millist keelt ja talle oli see tähtis. Kui Raivo kuulis selles vanuses, kui ma (eesti keeles) seletasin perele, mida keegi oli mulle sel päeval rääkinud, ta tihti peale lisas: „Aga inglise keeles muidugi.” Umbes viis kuud hiljem ta mainis mulle mitu korda: „Ma räägin kaks keelt, sa tead!” Kuigi keelte eraldamise esimesed tunnused märgid, kui laps oli ise hakanud keele peale mõtlema ja sellest rääkima, esinesid juba kaheaastaselt, paistis ta alles neljaaastaselt jõudvat täis- teadvuseni oma kakskeelsusest.

Teise keele õppimine väikese lapsena

Olen nüüd küllalt pikalt kirjeldanud kakskeelse lapse keelearengut. Kuivõrd erinev on olukord lapsele, kes õpib oma teist keelt juba enne kooli minekut? Esiteks on vahed küllaltki suured eri laste vahel – olenedes osalt sellest, kuivõrd seltskondlikud nad on. Kes kangesti tahab mängida teist keelt rääkivate lastega, õpib motivatsiooni tõttu ruttu; ka laste juures on keele õppimisel motivatsioonil peatähtsus. Teiseks on olemas vahe esimese keele unustamise kiiruses: Mõni laps keeldub kategooriliselt kasutamast kahte keelt; teisel lapsel on see aga uhkus ja nauding. Mis on ühist teist keelt õppivatel lastel, on see, et nad aluges näivad alati kasutatavat pähe õpitud fraase, nagu: happy birthday to you, my goodness,

jump down, stop it, what's that, lunch-time! – kõik fraasid, mida Virve kasutas esimesel kuul, kui ta lastesõimes iga päev hakkas kuulma inglise keelt. Californias tehti uurimistöö viie 5-7-aastase Mehhiko lapse kohta (Wong-Fillmore, 1976). Leiti, et esimese kahe kuu jooksul Ameerika koolis nad kasutasid 53 % – 100 % valmisfraase oma kõnes. Virve kasutas samal ajajärgul 60 % valmisfraase. Valmisfraaside õppimine muidugi ei esine ainult inglise keeles, vaid ka prantsuse, saksa, vene, ja ivriidi keeles (ainult neid keeli on senini kirjeldatud lapse teise keelena). Esimese keele õppimisel esineb neid pikki fraase harilikult vähem, arvatavasti sellepärast, et lapse mälu ja lapse kogemused keelega on veel liiga väikesed (vt. ka Vihman 1982b). Samuti on vanema lapse vajadus ennast teistele lastele väljendada palju suurem. Kuigi nad keelt veel tegelikult ei valda, nad vähemalt proovivad jätta mulje, nagu nad seda valdaks – kasutades niipalju uut keelt kui võimalik. Näiteks üks kuueaastane prantslane, kelle pere oli just kolinnud Californiasse, maadles teise poisiga kooli õues. Maadeldes ta küsis oma vastaselt WHAT'S YOUR NAME? – arvatavasti ainuke ingliskeelne fraas, mida ta oskas, nii ebasobiv kui see antud olukorras paistab olevat. Kui lapsel on olemas mitu säärast pähe õpitud lausekest, võib ta neid hakata analüüsima, ja keele õppimine ongi alanud. Üks Mehhiko tüdruk näiteks kasutas tihti fraasi HOW DO YOU DO DESE: How do you do dese flower pot? How do you do dese tortillas? Hiljem ta hakkas kasutama HOW DO YOU MAKE? Ta kordas küsifraase HOW-ga niipalju, et võis pikkamööda hakata neid analüüsima, kuni lõpuks HOW oli eraldatud ja kasutatav. Peab meeles pidama, et me räägime siin lastest, kes õpivad keelt ainult rääkides, mitte tundides või õpikutest. Grammatilised reeglid ega printsiibid ei ole neil teada ja fraaside või lausete tähendust pea-

vad nad aimama olukorrast, sest keegi neid ei tõlgi. Seetõttu on selline loomulik keeleõppimise protsess võrreldav esimese keele õppimisega, kuigi õppija on vanem ja tal on juba olemas keeletarindid, mis võivad segada teise keele õppimist.

Virve kui teise keele õppija oli erakordselt noor ja ka arglik. Lastesõimes ta peaaegu üldse ei rääkinud mitu kuud teiste lastega, aga ta kuulas ja kodus – eriti siis, kui ta oli 3-4 kuud sõimes käinud, ta hakkas ohtralt kasutama inglise keelt, rääkides niihästi meiega kui ka iseenesega. On selge, et tema valmisfraasid – nagu THAT'S GOOD! või THAT'S YOURS! – ei olnud mõeldud eneseväljendamiseks ega mitte kommunikatsiooniks, sest ta võis ennast palju paremini väljendada eesti keeles, mida me ka julgustasime. Aga näis, et inglise keele fraasid keerlesid tal peas nagu pool-õpitud laul. Need uue keele tarindid tungisid tema teadvusse, nii et kodus, kus ta tundis ennast vabamana kui lastesõimes, ta lasi neil vohada. Ma arvan, et oleks liialdus ütelda, et ta harjutas inglise keelt, kuigi efekt oli sama. Ma ütleksin pigem, et ta mängis ja mängus, nagu ikka, kerkisid esile ta kogemused ja probleemid. Inglise keel oli tal tol ajal sarnane probleem. Kodus meie siis kuulsime, näiteks, IT'S A HOT, kui ta tõi köögiastmiku pliidi juurde, et vaadata mida ma teen; I WANT MORE, söögi ajal; WAS-SAMADDER? , kui ta oli mind löönud ja ma teesklesin nutmist; ja I READ IT THIS ONE? kui ta tõi mulle raamatu. (Kõik näited on esimesest viiest kuust sõimes.) Samal ajal ta kasutas nõndanimetatud glossolaadilist kõnet ehk lälutamist, mis kõlas nagu inglise keel, ja kus vahel esines üks või kaks tuttavat ingliskeelset sõna.

Mainisin eelpool Raivo keeleteadvuse arenemist, alates kahe aastaga, kui ta hakkas eraldama oma kahte keelt ja kasutas õiget keelt õige inimesega, ning kui ta hakkas rääkima sellest, mis ta ise

ütles ja tõlkima oma sõnu ühest keelest teise. Virvel oli kaheaastaselt inglise keele sõnavara väiksem kui Raivol, aga ka tema hakkas keelest rääkima selles vanuses. Näiteks 25-kuuselt, kui ta oli just kuulnud sõna MOON oma nõbude käest, ta ütles mulle: Angksi keeles on (amu:n). Samas vanuses ta seletas mulle vahel, mida ta oli inglise keeles ütelnud, näiteks: Ma ütlesin head aega tädile. BYE. 28-kuuselt, just enne, kui me pidime Virvega Eestisse minema, ta rääkis oma vanaemast seal: Ma ei taha ütelda PLEASE. Ta ei saa aru. Ja kolmeaastaselt Virve noomis mind, kui ma midagi ütlesin ta isale inglise keeles: Sa ei räägi ingliskeelt! Sina ja mina ja ise — me räägime eesti keelt! Kodu keelepoliitikat ei oleks võinud selgemini väljendada!

On selge, et Virvel oli erakordne huvi keelte vastu. Kolmeaastaselt ta hakkas sõnu välja mõtlema ja nende jaoks definitsioone looma, harilikult negatiivseid, nagu pedel: üks lill kus ei tohi panna vaasi. Kolme aasta ja viiekuuselt ta parandas mind, ja õieti, kui ma ütlesin talle: „Pane need nukud eemal.” Virve vastas: „Ei, eemale.” — ja lisas siis: Sest kui on PALJU, siis on EEMALE, kui on üks, on EEMAL. Kui ta nägi, et ma hakkasin muigama tema seletuse üle, siis ta muutis meelt: Ei, on alati EEMALE. Seletus oli vale, aga grammatilise seletuse printsiip oli tal vara olemas.

Üks ameerika psühholingvist on ka kirjeldanud oma kolmeaastase tütre kommentaare ja küsimusi keele kohta, kui see oli just hakanud õppima türgi keelt teise keelena (Slobin, 1978). Mõnel määral muidugi tekib niisugune huvi keelte vastu lapse ümbrusest ja vanemate huvidest, aga teatud määral oleneb see ka lapse kakskeelsusest. Kuigi 50-60 aastat tagasi enamjagu tette Ameerikas paistsid näitavat, et kakskeelne laps mõtleb segaselt ja et kakskeelsus on lapsele vaimselt väsitav, selgus hiljem, et resultaadid tulenesid sel-

lest, et need nõnda-nimetatud kakskeelsed lapsed ei osanud inglise keelt kuigi hästi. Testid olid alati inglise keeles ja põhinesid keskklassi kultuuril; laste raskused testidega võisid tulla nii keele kui ka kultuuri arusaamatusest (vt. veel McLaughlin 1978). Viimase viieteistkümneme aasta jooksul on tehtud mitu eksperimenti, kus valiti hoolega lapsi, kelle keeleoskus paistis võrdne olevat mõlemas keeles (Ben-Zeev 1976, Cummins 1978, Feldman & Shen 1971, Ianco-Worrall 1972). Uurijad on leidnud, et kakskeelsed lapsed on tundlikumad sõnade tähenduse nüanssidele ja lasevad ennast vähem segada häälikutarindi poolt. Tundub, nagu oleks neil teatud mõttes objektiivsem arusaamine keelest juba varakult, võrreldes ükskeelsete lastega. Võib arvata, et kakskeelsus teeb lapse keeleteadvuse teravamaks — kuigi eri isikud erinevad ka selles.

Teise keele õppimise raskusi

Olen möödaminnes maininud, et lapsed erinevad oma võimetes ja hoiakutes keele suhtes. Kuigi arvatakse üldiselt, et iga laps võib õppida ilma raskuseta mitu keelt, kui võimalus tekib, ja mida varem, seda parem, on olukord tegelikult keerulisem. On kindel, et kõige kergem mood saada kakskeelseks, on kodus imikuna, aga mõnel lapsel on see siiski raskem kui teisel, ja teatud määral võib õppimine areneda aeglasemalt kakskeelsuse tõttu. Kui laps on alguses ükskeelne ja õpib teist keelt hiljem, siis mõned uemad uurimistööd on ootamatult näidanud, et vanemad lapsed — 10- kuni 14-aastased — õpivad suhteliselt kiiremini kui nooremad lapsed (Ervin-Tripp 1974, Snow & Hoefnagel-Hoehle 1978).

Keele püsimine

Palju tähtsam küsimus eestlastele harilikult on keele püsivus ehk alalhoidmine. Siin mängivad suurt rolli isiklikud erinevused. Minu peres on õnneks

see, et vanem laps – kes on muidugi nooremale eeskujuks – juhtub olema keelest eriti huvitatud. Tema jaoks on kakskeelsus iseenesest kallis asi, ja ta unistab isegi veel prantsuse keele õppimisest, mida ta vahel kuuleb minu sugulastelt. Kuna tema on meiega peaaegu alati nõus eesti keelt kasutama, isegi kui tal tulevad sõnavara probleemid, ei ole ka teine laps veel proovinud meiega rääkides inglise keelt kasutada. Kahjuks ei ole keegi veel põhjalikult uurinud, mille järgi võiks ennustada, kas lapsel püsib tema lapsepõlve keel või mitte, aga isiklik keelehuvi on kindlasti üks tegur.

Keele püsimise küsimusega on tihedalt seotud meie esimene küsimus: kas on mõtet õpetada lapsele kahte keelt? Esiteks on selge, et laps VÕIB säilitada kaks keelt, kui tal vähegi huvi on. Huvi võib tulla sellest, et üks lähedane sugulane ei oska inglise keelt, või sellest, et lapsel on sõbrad või ka täiskasvanud, keda ta hindab ja kes alati kasutavad temaga teist keelt, või sellest, et tal on tahtmine kunagi reisida või külastada maad, kus tema teist keelt räägitakse, või sellest, et on kirjandus, mis teda huvitab selles keeles – või lihtsalt sellepärast, et teda huvitavad keeled. Muidugi me teame ka, et kahe keele tundmine tähendab paremini või laiemalt tunda oma maailma, näha seda kahest perspektiivist. Samuti on teise keele oskus kindlasti abiks muude võõrkeelte õppimise juures, millest võib olla rohkem kasu väljaspool kodu. Peab aga meeles pidama, et lapsel endal võib olla negatiivseid kogemusi teise keele kasutamisel, eriti ükskeelses ühiskonnas. On raske erineda oma sõpradest ja teise keele kasutamine nõuab ka teatud energiat, mida iga laps ei malda sellele pühendada. Tähtis on siiski ka see, et isegi laps, kes räägib nõnda-nimetatud „kõõgi keelt”, piiratud sõnavaraga, või kes ei viitsi otsida õiget sõna, vaid kärsitult kahte keelt segab, võib hiljem igal ajal otsustada paremini ja korralli-

kumalt rääkima õppida, kas palju luges või kõneledes inimestega, kelle keel on parem; Metsaülikoolis olles ma olen kuulnud julgustavaid lugusid, mis kinnitavad minu arvamist selle kohta. Täiskasvanul on tublisti kergem oma teist keelt parandada, kui seda algusest peale õppida. Peaasi on see, et keel on sümboolne. Vanema põlvkonna jaoks on emakeel võrdlematu side minevikuga, oma kodu või kodumaaga – ja see minevik, mis väiksele lapsele veel ei loe midagi, muutub tähtsaks täiskasvanule. Lastel on aga teine perspektiiv. Nad on tavaliselt väga praktilised ja kui ühest keelest ei ole neil ilmset kasu, võivad nad kergesti sellest loobuda. Aga laps areneb ja muutub – ning võib 20-aastaselt hakata kahetsema, et tema eesti keel ei püsinud niikaua, kuni ta ise oleks saanud otsustada kas seda edasi harrastada või mitte.

Olla kakskeelne on teatud mõttes raske – kuigi mitte keele pärast, vaid kultuuri ja identseuse pärast, mida keel nii hästi peegeldab. Ei saa minu meelest loota, et meie lapsed pääseks tolt-identsuse probleemidest sellega, et nad teise keele unustavad või teadlikult hülgavad. Vastupidi: kakskeelsus annab isikule eneseväljendamise võimalusi, mida kakskeelne inimene, nagu meie siin kõik oleme, lihtsalt vajab. Ja sellepärast meie siht oma laste kasvatamisel peaks olema see, et nad õpiks hindama, kui palju eesti keel ja kultuur võivad neile pakkuda, mis on hea, ilus, põnev või lihtsalt eriline. Selleks tuleb neis alal hoida vähemalt tükikene eesti keelt, nagu kustumatut tulekest, niikaua, kuni nad on küllalt vanad, et ise otsustada seda edasi kanda, kui neile siis tundub, et sellel on mõtet.

Marilyn Vihman

VIITED

Bain, B. & Yu, A. 1978. Toward an integration of Piaget and Vygotsky: A cross-cultural replication (France, Germany, Cana-

TABEL I. Keelte jaotus kodus ja kodu-välises keskkonnas

KODU	KODUVÄLINE KESKKOND		
	A	B	C
	(Igal isikul oma keel)	(Kaks keelt sama isiku poolt)	(Ükskeelne ühiskond)
A (Igal isikul oma keel)	Ronjat 1913 (prantsuse/saksa) Imedadze 1960 (gruusia/vene) Mikes 1967 (ungari/serbia)		Leopold 1939-49 (inglise/saksa) Swain/Wesche 1975 (inglise/ prantsuse) Major 1977 (inglise/portugali) Volterra/Taeschner 1978 (itaalia/saksa) Redlinger/Park 1980 (Marc: prantsuse/saksa)
B (Kaks keelt sama isiku poolt)	Murrell 1966 (inglise/prantsu- se/saksa) Murell 1977 (inglise/hispaania) Lindholm/Padilla 1978 (inglise/ hispaania), Fantini 1974 (inglise/hispaania)	Tabouret-Keller 1963 (saksa/ prantsuse) Padilla/Liebman 1975 (inglise/ hispaania) Bergman 1976 (inglise/hispaania) Huerta 1977 (inglise/hispaania) Lindholm/Padilla 1978 (inglise/ hispaania), Pavlovitch 1920 (prantsuse/ serbia) Ruke-Dravina 1965 (läti/rootsi) Oksaar 1971 (eesti/rootsi) Vogel 1975 (inglise/rumeenia) Bubenik 1978 (išehhi/inglise) Redlinger/Park 1980 (Danny: inglise/saksa) Vihman 1981 a, b, 1982 a, b, (inglise/eesti)	Burling 1959 (inglise/garo) Celcc-Murcia 1975 (inglise/ prantsuse) Redlinger/Park 1980 (Henrik: prantsuse/saksa; Marcus: saksa/hispaania)
C (Ükskeelne kodu)			

- da) concerning cognitive consequences of bilinguality. In M. Paradis (ed.), *Aspects of Bilingualism*. Columbia, SC: Hornbeam Press.
- Ben Zeev, S. 1977. The effect of bilingualism in children from Spanish-English low economic neighborhoods on cognitive development and cognitive strategy. *Working Papers on Bilingualism* 14.33-121.
- Ben Zeev, S. 1977. The influence of bilingualism on cognitive strategy and cognitive development. *Child Development* 48. 1009-1018.
- Bloom, L. M. 1970 *Language Development, Form and Function in Emerging Grammars*. Cambridge, MA: MIT.
- Bloom, L. 1973. *One Word at a Time: The Use of Single Word Utterances Before Syntax*. The Hague: Mouton.
- Brown, R. 1973. *A First Language: The Early Stages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bubenik, V. 1978. The acquisition of Czech in the English environment. In M. Paradis (ed.), *Aspects of Bilingualism*. Columbia, SC: Hornbeam Press.
- Burling, R. 1959. Language development of a Garo and English speaking child. *Word* 15.45-68.
- Clark, E. 1978. Awareness of language: Some evidence from what children say and do. In E. Sinclair, R. Jarvella, & R. Levelt (eds.), *Children's Conception of Language*. Berlin: Springer Verlag.
- Cummins, J. 1976. The influence of bilingualism on cognitive growth: a synthesis of research findings and explanatory hypothesis. *Working Papers in Bilingualism* 9.
- Cummins, J. 1978. Bilingualism and the development of metalinguistic awareness. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 9. 131-149.
- Cummins, J. & Gulutsan, M. 1974. Some effects of bilingualism on cognitive functioning. In S. Carey (ed.), *Bilingualism, Biculturalism and Education*. Edmonton: University of Alberta.
- Fantini, A. E. 1978. Bilingual behavior and social cues: Case studies of two bilingual children. In M. Paradis (ed.), *Aspects of Bilingualism*. Columbia, SC: Hornbeam Press.
- Feldman, C. & Shen, M. 1971. Some language-related cognitive advantages of bilingual 5-years-olds. *Journal of Genetic Psychology* 118.235-244.
- Ferguson, C. A. 1983. Auf deutsch duck: Language separation in early bilingualism. To appear in *Osmania Papers in Linguistics* 8. (Nirmala Memorial Volume.)
- Franklin, M. B. 1979. Metalinguistic functioning in development. In N. R. Smith & M. B. Franklin (eds.), *Symbolic Functioning in Childhood*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Grosjean, F. 1982. *Life with two languages: An introduction to bilingualism*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ianco-Worrall, A. D. 1972. Bilingualism cognitive development. *Child Development* 43.1390-1400.
- Imedadze, N. V. 1960. K psikhologicheskoy prirode rannego dvuyazychiya. *Voprosy Psikhologii* 6.60-69.
- Ingram, D. 1976. *Phonological Disability in Children*. London: Edward Arnold.
- Ingram, D. 1981. The emerging phonological system of an Italian-English bilingual child. Presented at the annual Meeting of the Linguistic Society of America, December.
- Kagan, I. 1981. *The Second Year*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Landry, R. G. 1974. A comparison of second language learners and monolinguals on divergent thinking tasks at the elementary school level. *Modern Language Journal* 58.10-15.
- Leopold, W. F. 1939, 1947, 1949 a. *Speech Development of a Bilingual Child: A Linguist's Record. Vocabulary Growth in the First Two Years* (Vol. 1); *Sound Learning in the First Two Years* (Vol. 2); *Grammar and General Problems in the First Two Years* (Vol. 3). Evanston, IL: Northwestern University Press.
- MacNab, G. L. 1979. Cognition and bilingualism: A reanalysis of studies. *Linguistics* 17.231-255.
- Major, R. C. 1977. Phonological differentiation of a bilingual child. *Ohio State University Working Papers in Linguistics* 22. 88-122.
- McCune-Nicolich, L. 1980. The cognitive bases of relational words in the single word period. *Journal of Child Language* 8.15-34.
- Murrell, M. 1966. Language acquisition in a trilingual environment: Notes from a case study. *Studia Linguistica* 20.9-35.
- Oksaar, E. 1971. Code switching as an interactional strategy for developing bilin-

- gual competence. *Word* 27.377-385.
- Oren, D. L. 1981. Cognitive advantages of bilingual children related to labeling ability. *Journal of Educational Research* 74. 164-169.
- Pavlovitch, M. 1920. *Le langage enfantin: Acquisition du serbe et du français par un enfant serbe*. Paris: Champion.
- Pfaff, C. W. 1979. Constraints on language mixing. *Language* 55.291-318.
- Poplack, S. 1980. Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termina en español: Toward a typology of code-switching. *Linguistics* 18.581-618.
- Poplack, S. 1981. Syntactic structure and social function of code-switching. In R. P. Duran (ed.), *Latino Language and Communicative Behavior*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Redlinger, W. E. & Park, T. 1980. Language mixing in young bilinguals. *Journal of Child Language* 7. 337-352.
- Ronjat, J. 1913. *Le développement du langage observe chez un enfant bilingue*. Paris: Champion.
- Ruke-Dravina, V. 1965. The process of acquisition of apical /r/ and uvular /R/ in the speech of children. *Linguistics* 17. 58-68
- Saunders, G. 1980. Adding a second language in the home. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 1.113-144.
- Swain, M. 1972. Bilingualism as a first language. Doctoral dissertation, University of California, Irvine.
- Tabouret-Keller, A. 1963. L'acquisition du langage parle chez un petit enfant en milieu bilingue. *Problemes de Psycholinguistique* 8.205-219.
- Vihman, M. M. 1981a. Language mixing and code-switching: Conversations between a pair of bilingual siblings. Presented at the Second International Congress for the Study of Child Language, Vancouver, British Columbia, August 9-14.
- Vihman, M. M. 1981b. Phonology and the development of the lexicon: Evidence from children's errors. *Journal of Child Language* 8.239-264.
- Vihman, M. M. 1982a. The acquisition of morphology by a bilingual child: A whole-word approach. *Applied Psycholinguistics* 3.141-160.
- Vihman, M. M. 1982b. Formulas in first and second language acquisition. In L. Obler & L. Menn (eds.), *Exceptional Language and Linguistics*. New York: Academic Press. 261-284.
- Vihman, M. M. & McLaughlin, B. 1982. Bilingualism and second language acquisition in preschool children. In C. Brainerd (ed.), *Progress in Cognitive Development: Verbal Processes in Children*. New York: Springer Verlag. 35-58.
- Vogel, I. 1975. One system or two: An analysis of a two-year-old Romanian-English bilingual's phonology. *Papers and Reports on Child Language* 9.43-62.
- Volterra, V. & Taeschner, T. 1978. The acquisition and development of language by bilingual children. *Journal of Child Language* 5.311-326.
- Vygotsky, L. S. 1962. *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wode, H. 1979. Four early stages in the development of L1 negation. *Journal of Child Language* 4.87-102.

T Ö Ö V Ä L J A L T

Õpetajate konverents Göteborgis

Estivali pidustuste ajal Göteborgis toimus ka eesti õpetajate järjekordne ülerootsiline konverents. Laupäeval 21. mail kell 10.00 kohtuti Skandinaviumi filmisaalis, et arutada päevaprobleeme rahvusliku kasvatuse tööväljalt ja kuulata ettekandeid tööst ja tegevusest

eesti koolides Rootsisis. Ettekanded avaldame „Bülletääni” käesolevas numbris. Olgu siin lühidalt märgitud vaid järgmist.

Esimesena tutvustas **Evi Lepik Göteborgi Eesti Mängukooli**. Õpilaste arv on seal iga aastaga kasvanud ja praegu võtab koolitööst osa ligi 40 last. Kuulajad said hea pildi laste mitmekülgsust

tegevusest ühe koolipäeva jooksul.

Göteborgi Eesti Kooli kohta andis informatsiooni selle juhataja **Aho Rebas**. Ka selles koolis on õpilaste arv viimastel aastatel suurenenud. Järelikasv on kindlustatud sellega, et enamik õpilasi tuleb mängukoolist. Suure tähtsusega väljaspool otsest koolitööd on õpilaste aktiivsus koolipidudel. Kool on pidevalt Rootsi asutuste ja koolide huvipunktis. Raskemaks võib edaspidi kujuneda majanduslik olukord, kuna kommunuini toetus erakoolidele on tulevikus ebakindel.

Helsingborgi Eesti Täienduskoolest kõneles **Heiner Erendi**. Kool alustas uuesti tööd kümme aastat tagasi. Pearõhk asub praegu kodukeeleõpetuse organiseerimisel ja teostamisel. On tegutsenud ka õppering välismaalastele mitme eri rahvusest osavõtjaga.

Lundi Eesti Täienduskoolest ja Mängukoolist jutustas **Eha Pöhl**. Õpilasi on seal kokku üle 30, neist osa tuleb Malmö piirkonnast. Lastevanemad on ise kaasa aidanud, et nende lapsed õpiksid kõnelema eesti keelt. Kedagi pole aga tagasi saadetud sellepärast, et nad eesti keelt ei valda. Õpilased võtavad osa ka kodukeeleõpetusest rootsi koolides ja ühiste pingutuste tulemuseks on, et täienduskoolest jutlevad kõik lapsed omavahelgi eesti keeles.

August Liivilt kuuldi **Norrköpingi Eesti Täienduskooli** tegevusest. Mängukool reorganiseeriti k.a. kevadel. Eri-grupp on moodustatud keelt mittevaldajatele. Õpetatavate ainete loetelu on pikk, kuid pearõhk asub muudugi eesti keelele. Majanduslikku abi rootslastelt on saadud isiklike kontaktide kaudu poliitiliste parteide esindajatega. Kooli ligi neli aastakümnet kestnud õppetööst võis täpsemalt lugeda kuulajaile väljajagatud stensileeritud ülevaatest.

Viimase referendina võttis sõna **Stokholmi Eesti Algkooli** rektor **Henno Kirikmäe**, kes oli ka ettekandekoosoleku juhatajaks. Kuna **Stokholmi Eesti Lasteaia** esindaja oli teisel muude ülesan-

netega seotud, esitas **Kirikmäe** andmeid lasteaia igapäevast. Vastu võetakse ainult eesti keelt kõnelevaid lapsi, keda praegu on seal 30 ümber. Neist läheb suur osa edasi eesti kooli. Koos käiakse viis korda nädalas. Regulaarsete muinasjutu-, mängu- ja laulutundide kõrval vaadatakse vahelduseks ka filme ja tehakse väljasoite.

Edasi andis **H. Kirikmäe** ülevaate **Stokholmi Eesti Algkoolist**, veidi selle ajaloost ja tänapäevast. Õpilasi on saja ümber. Neist tähelepandavalt suur arv tuleb rahvuselt segaabiellulistest perekondadest. Kool on sisse lülitatud Rootsi põhikooli, kuhu üleminek toimub sujuvalt ja probleemideta. Peahooleks on, et õpilane võiks koolist lahkumisel niihästi kui võimalik väljenduda eesti keeles nii kõnes kui kirjas. Esineb juhtumeid, kus umbkeelsena kooli tulnud õpilane võtab hiljem aktiivselt osa eesti noorte tegevusest.

Ettekandeile järgnevas diskussioonis tõi külaline Hollandist **Vilma Belinfante** esile olukorra väiksemates eesti keskkondades teistel maal. Seal olakse tänulik, kui laps üldse tuleks õppima eesti kooli, kuigi ta eesti keelt ei kõnele. Eestlased Rootsis on selles mõttes õnnelikus olukorras, et siin leidub ka eesti keelt valdavaid lapsi.

Herman Rajamaa oma lõppsõnavõttus pidas vajalikuks, et kuulnud ettekanded paljundataks ja tehtaks kättesaadavaks ka teistel maal elavatele õpetajatele ja neile, kellel polnud võimalik kokkutulekust osa võtta. „Bülletääni” toimetajana palus ta kõiki õpetajaid avaldada oma töökogemusi meie pedagoogilises ajakirjas. Erilist tähelepanu tuleks pöörata ka metoodiliste küsimuste arutamisele seoses eesti keele õpetamisega, rõhutas **H. Rajamaa**.

Eesti Õpetajate Keskühingu esimees **H. Kirikmäe** tänas referente ja osavõtjaid ning lõpetas sisuka kokkutuleku.

Paul Laan



Osalejaid eesti õpetajate konverentsil Göteborgis 21. mail 1983

Sõnavõtt õpetajate konverentsil Estivalil, Göteborgis

Nagu mitmel pool mujalgi, nii on ka Lundi Eesti Täienduskoolil olnud oma tõusu- ja mõõnaajad, mil tegevus oli õpilaste arvust tingitult rohkem või vähem elav. Täienduskool algas tööd aastal 1945 suure õpilaste arvuga, kuid 1960-ndate aastate lõpupoolel oli õpilasi nii vähe, et tegevus isegi soikus lühemaks ajaks.

1969. aasta sügisel, kui otsustati uuesti alata õppetegevusega, loodi Lundi mänguring, kuna seal olid ainult koolieelikud. Täienduskool algas tegevust Malmös. Järgneval paaril aastal, kui mänguringlasi jõudis kooliikka, võeti Lundi lapsed kaasa Malmösse — õpetajad elasid Lundis. Varsti langes raskuspunkt jälle Lundi ja vähesed õpilased Malmöst toodi vanemate poolt Lundi.

Mänguringi tegevus toimus laupäeviti, täienduskoolide oma ühel õhtupoolikul nädala sees. Kuna mänguringi kasvatajatena toimusid ja toimivad praegu-

gi peamiselt lastevanemad, kes vähehaaval jätkasid oma rühmadega õpetajatena täienduskooli, siis viidi ka nende täienduskooliklasside töö laupäevale, sest tavaliselt oli õpilastel väiksemaid õdesid-vendi mänguringis. Alates 1982. aasta sügisest toimub täienduskooli töö ainult laupäeviti samaaegselt mänguringiga Eesti Majas, Lundis.

Mänguringlaste ja täienduskooli õpilaste arv on umbes 35, neist käesoleval õppeaastal (s.t. 1982/83) 19 täienduskooli õpilast (I—VI klass), (1983/84 20 õpilast, I—VII klass). Meie soov on, et kõik eesti päritoluga lapsed end tunneksid ühise perena nii varakult kui võimalik. Seepärast pole ka vanuse alammäära mänguringi tegevusest osavõtuks. Küll on aga iseenesestmõistatavaks tingimuseks, et keegi lapsega räägib kodus eesti keelt, kuna tegevus mänguringis toimub ainult eesti keeles. Ühelgi lapsel pole võimalik õppida selgeks eesti keelt täienduskoolis või

mänguringis ainult olles kaasas teistega. Kogemused on näidanud, et üks elav rootsi keelt kõnelev laps tõmbab enesega kaasa need, kellele rootsi keel on tugevam eesti keelest, näit. need, kes hästi saavad aru eesti keelest, kuid meelsamini vastavad rootsi keeles. See vähendab tunduvalt töötulemusi, kuna aega on ainult paar tundi üks kord nädalas.

Loomulikult on aga mänguringi tulijate eesti keele oskus väga erineval tasemel. Mänguringis valmistatakse toredaid asju, joonistatakse, õpitakse laule ja tehakse ringmänge. Tegevus on suunatud tööle ja mängudele, kus lapsed peavad rääkima, s.t. esikohal on sõnavara ja jutuvada arendamine. See on võrdlemisi häid tulemusi andnud.

Ka esimeses klassis jätkame samas vaimus. Jätame ilusate tähtede ja numbrite kirjutama õpetamise rootsi kooli hooleks ja paneme peardõhu eesti sõnavara suurendamisele, lugemisele, hääldamisele ja lahtiste tähtedega sõnade ja lühikeste lausete moodustamisele. Nagu juba mänguringi puhul nimetatud, on õpilaste eesti keele oskus väga erineval tasemel ja jääb seda ka kogu kooli ajaks. Seepärast tuleb tihti ülesandeid ja harjutusi kohandada õpilase võimetele.

Kõik täienduskooli õpilased võtavad ka osa rootsi koolide juures toimuvast kodukeele õpetusest. Lundi-Malmö piirkonnas on kodukeele õpetajateks kaks täienduskoolis tegevast õpetajat. Kuna meie õpilased tulevad mitmest eri kommuunist ja rootsi koolist, siis pole samad õpilased koos täienduskooli ja kodukeele rühmas. Mitmel juhul saab kodukeele õpetust ainult üks õpilane korraga. See olukord annab õpetajale võimaluse kohandada õpetust õpilase vajadustele ja nii viisi ühtlustada täienduskooli klassi taset.

Eesti keele õpetamisel kasutame olemasolevaid õpperaamatuid: V. Lenki Õpeta mind lugema I ja II; Harjutustik I; H. Rajamaa Aabits, Eesti alglugemik I-III ja hiljuti ilmunud Meie eesti keel I töövihikutega. Peale nende vajaduse korral täienduseks ja vanematele klassidele teevad õpetajad ise teiste õpperaamatute abil õppematerjali, mida paljudandatakse. Ka maateaduse ja ajaloo õpetamiseks tehakse valik olemasolevaist õpikuist. Teematundideks on kasutatud V. Lenki koostatud Kalevipoeega, kusjuures teksti abil suurendati sõnavara, harjutati käänamist, pööramist, vastandsõnu, teisendsõnu jne. Samuti käsitleti eesti maateadust ja ajalugu. Vanemate klasside õpilased on lugenud eestikeelseid raamatuid nii koos tundides kui iseseisvalt koduse tööna. VI klassi õpilased tõlkisid omal soovil ise Astrid Lindgreni raamatust Pipi Pikksukk valitud osi, mida edukalt esitati kevadpeol. Samuti on õpilased pidudel pantomiimidena esitanud eesti vana-sõnu, kõnekäände ja laule, kusjuures pealtvaatajad toimivad mõistatajatena.

Rõhutada tuleb kodu tähtsust eesti keele õppimisel. Lastele on järjest vaja kõike võimalikku abi vanemate, vana-vanemate, sugulaste ja sõprade poolt. Lundi täienduskooli õpilaste omavahe- liseks suhtlemiskeeleks on üksnes eesti keel mitte ainult koolitundide ajal, vaid ka väljaspool täienduskooli. Laste-vanemad, kes on oma lapsed saatnud mänguringi ja täienduskooli, on pühendanud palju aega, energiat ja järjekindlust selleks, et nende lapsed räägiksid omavahel eesti keelt. Nad soovivad ka, et see keeleoskus areneks ja süveneks, kuna nad on veendunud, et tee rahva kultuuri juurde ja kuuluvustunne ühte rahvusesse eeldab korralikku keele- oskust.

Eha Pöhl

Tööst Norrköpingi Eesti Täienduskoolis

Kui ma oma eelmises kirjutises, mis ilmus möödunud aasta „Bülletääni” numbris pealkirja all „Tööväljalt – Tööst ja probleemidest Norrköpingi Eesti Täienduskoolis,” ütlesin, et õppe- raamatud, õppekavad ja tegelik õppetöö ühes täienduskoolis vajavad eri peatükki, siis käesolev kirjutis on nagu jätk sellele eelmisele ja tuleb puudutama neid küsimusi, mida ma käsitlesin oma ettekandes eesti õpetajate kokkutulekul Estival-83 pidustuste ajal Göteborgis.

Norrköpingi Eesti Täienduskooli hõlma all on töötanud mängukool, mida kunagi kutsuti ka pühapäevakooliks, siis täienduskool, täienduskeskkool, siis erikursused, nagu kunagine üheaastane keeleravi kursus täienduskooli lõpetanuile, eesti keele kursus umbkeelseile, mis töötas kaks aastat ja oli elujõuline veel möödunud õppeaastal, ja siis ka rahvatantsurühm.

Nagu näete, on siin võrdlemisi palju aktiviteete, mis mahuvad kõik selle ühise nimetuse alla – täienduskool. See on olnud ainagi Norrköpingis nii viisi.

Ma puudutan neist ainult paari, mis nagu on aktuaalsed, aga mis Norrköpingis on eksisteerinud juba palju aastaid.

Mag. Herman Rajamaa ütles oma hiljutises ettekandes kasvatuspäeval Stokholmis, et me ei tohi oma lapsi koolist mitte vabaks lasta pärast täienduskooli lõpetamist, vaid peame neile eesti keele õpetust edasi andma, sest nad on siis veel nii noored ja nad unustavad varsti sellegi, mis nad täienduskoolis on õppinud.

See on täiesti õige. Sellest meie norrköpinglased saime aru juba aastal 1956, mil siin esmakordselt täienduskooli juurde loodi seitsmes klass. Aga juba enne seda tegutsesid siin keeleravi kursused, mis sisuliselt olid sama kui nimetatud seitsmes klass. See tegutses siis mõnel aastal, mõnel mitte, kuna

see oli täienduskoolist eraldatud. Alates minu asumisega koolijuhataja kohale, sügisel 1966, muutsime täienduskooli permanentselt seitsmeaastaseks.

Alates sügisest 1971 kutsusime ellu täienduskeskkooli, samaaegselt rahvatantsurühmaga, mis õieti sai täienduskeskkoolile hüppelauaks. Selles koolis, täienduskeskkooli osas, alustasid tegevust 7., 8. ja 9. klass. See on töötanud eduga kõik need aastad ja loodetavasti töötab edasi.

Kui rääkida tänapäeva täienduskoolist ühes Rootsi provintsilinnas, siis ei saa juttugi olla mingisugustest ette kindlaksmääratud õppekavadest. See aeg on ammugi möödas. Neid võis teha siis, kui meil olid eesti keele osas täiskeelsed õpilased, kes valdasid eesti keelt. Nüüd esineb neid väga harva. Suurem osa on poolkeelsed, ja kui see olukord juba niisugune on, kui see on, siis võtame nüüd vastu isegi umbkeelseid. Nende jaoks on küll olemas erikursus, nagu oli eelpool juttu.

Siit nähtub, et meie tänapäeva õpilaspere täienduskoolis on väga mitmekesine. Sellest olenevalt on meie õppekava ja kooli otstarbe sõnastus nüüd samasugused: õpetada eestisoost lastele eesti keelt, nii sõnas kui kirjas, õpetada Eesti ajalugu, Eesti maateadust ja laulmist.

Pearõhk on siin loomulikult asetatud eesti keele õppimisele. Sellega ei tohi aga lapsi tüütuseni üle koormata. Kõik inimesed vajavad vaheldust. Nii peab ka õppetegevus olema vaheldusrikas. Seda vaheldust eesti keelele annavad just ajalugu, maateadus ja eriti laulmine. Pealegi toimub ju eesti keele õppimine koos kõigi teiste ainete õppimisega.

Üks erilisi probleeme eesti keele õpetamisel on ümbritseva võõrkeele, siin rootsi keele mõju.

Kõnekeele osas on kaks probleemi, mis kohe kõrvu kostavad: õ-tähe hääldamine ja, nii pool- kui umbkeelseil, sõna esimese silbi lühikese vokaali

„omavoliline” pikendamine.

Õ-tähe häälamine ö-ks ehk ei olegi nii suureks veaks. Me võime arvata, et on tegemist saarlaste või hiidlaste võskestega ja ega me neile nende keelemurret tohi pahaks panna. Kooli ülesanne on siiski võimalikult puhta eesti keele õpetamine — jah, ka nendele. Kui olla järjekindel, siis see viga ei ole nii raske ära harjutada.

Õnneks on ka siin, pikergusel Rootsi maal, väga mitmesuguseid keelemurde. Ja just Skåne murrakut „skånskat,” olen ma edukalt kasutanud enam-vähem õige õ saavutamiseks. Skåne murrakus on sõnad, nagu: så, på, två jne. Neid hääldatakse eesti kirjaviisi kohaselt vastavalt: söu, põu, tvõu jne. (Inglisekeeles on sobivateks sõnadeks: no, know, soul jne.) Nende sõnade „õ-häälikud” ei vasta küll täpselt meie õ-le, aga tee kätte juhatamiseks kõlbavad need ülihästi.

Neid skåne „spetsiaale” osatakse ja osatatakse üle kogu Rootsimaa ja pealegi televiisori kaudu on need tuntud kõigile. Nende sõnade aeglasel hääldamisel palume õpilastel peatuma jääda just nende õ-häälikule, et sellega saavutada suukoopa õ-hääldamise asendit. Kui see on saavutatud, siis on soovitatav üle minna kergetele ja ilusakõlalistele eesti õ-sõnadele, nagu: võti, mõte, mõnu, lõbu, lõvi, kõdi jne. Neid peab muidugi õpetaja näitena ees häälutama, kusjuures tuleb tähelepanu juhtida ja demonstreerida suukoopa loomulikkust, vaba ja pingeta asendit.

Seejärele kordavad õpilased neid sõnu ja see ei võta palju aega, kui see kõik on õpitud ja selge. See tahab aga kergesti ununeda ja sellepärast peab õpetajal olema käepärast üks lihtne „programm”, mida ta kordamiseks ja ettetulevate eksimiste puhul alati võib kasutada. Järjekindlus ja kordamine on siin kaks tõhusat abinõu, mis annavad tulemusi.

Esimese silbi lühikese vokaali pikendamine on üks nähe, mis meie kohe

ütleb, et siin on tegemist „välismaalasega”. Meil siin on see otseseks rootsi keele mõjuks, mis näiteks lugemisel ilmsiks tuleb, eriti vähese eesti keele oskusega õpilaste juures.

Ka siin on selgitus, õige hääldamise demonstreerimine, harjutamine ja järjekindlus need abinõud, mis õige tee kätte annavad.

Rootsi keele mõju segab ka õigekirjutust. Selle ajel „unustatakse” pikki vokaale kahekordselt kirjutada. Samuti j-täht poetab end tihti sõnadesse, nagu „ej”, „välj” jne. Õ ja ö eraldamine kirjutamisel teeb samuti raskusi, kuna rootsi koolis õ kirjutatakse tihti õ või ö.

Siis veel üks asi, mis silma on hakanud ja see on kahekordse i, seega ii ja ü vahel vahe tegemine. Ma olen palju kordi näinud oma nime kirjutatuna Lüv. See pole sugugi imelik, sest enamikus teistes keeltes seda vahet ei ole tarvis teha. Eesti keeles peame aga kahe i puhul hoolt kandma, et tipud (või komad) asetatakse täpselt i postide peale, kuna ü puhul kirjutame tipud u „postide” vahele, rohkem teineteise lähedale. Muidu ei oleks vahe tegemine võimalik.

Need nähted kuuluvad eesti keele eripärasuste hulka ja sellepärast tekib siin palju unustamisi.

Õigekeelsuse seisukohalt on muidugi palju raskemaid asju, näiteks b, p, pp ja d, t, tt, samuti g, k, kk õiges kohta asetamine, aga õppimine, harjutamine, kordamine ja õpetaja poolt järjekindlus, mitte-minna-laskmine, annavad siin häid tulemusi.

Lugemine, jutustamine ja rääkimine on kõige paremaiks vahendeiks elava keele õppimisel. Etteütledused ja kirjan did on harjutuste kõrval väga tõhusaiks vahendeiks õigekirjutuse arendamisel ja samuti kontrolliks.

Maateadus on üks neid aineid, mida ma olen kasutanud nagu „vahelduseks.” Selle õpetamisel oleme lähtunud Eesti jaotusest maakondadeks, kuigi

see tänapäeval Eestis on teisiti. Olen kuulnud nimelt märkusi, et miks me õpetame olukordi ja asju, mida tegelikuses ei eksisteeri. Et see teisiti on, ja miks see teisiti on, see tuleb õpilastele arusaadavalt täiesti selgeks teha.

Sellest küsimusest ei saa mitte üle minna väljenditega, nagu ajakirjas „Eesti Kalur”, kus on öeldud, et „siis tekkisid muutunud olukorrad”, või viimases numbris (1-1984): „Hiljem valituse vahetusel muudeti. . .”. Siin on tegemist meie kodumaa vägivaldse okupeerimisega ja sellele ei tohi me mingisuguseid muid nimetusi anda.

Arusaadavalt peame me ka õpilastele selgitama, et tänapäeva Eesti on Nõukogude Venemaa (Liidu) osana rajoonideks jaotatud. Mõned kohad ja isegi linnad on ümber ristitud jne., et kui õpilased nende küsimustega kusagil kokku puutuvad, et see siis neile teada on, milles asi seisab.

See „valituse vahetus” on kogu Peterimaa Eesti kaardilt kustutanud. Võib-olla toimub sama asi varsti Narva linnaga ja selle ümbrusega, sest külalised kodumaalt teavad jutustada, et idapool Rakvere linna algab venelaste ülekaal rahvastikus. Need on asjad, mida me ei saa aktsepteerida ja sellepärast peab paguluse kooli Eesti kaart olema nüüsgune, nagu ta oli a. 1939.

Maateaduses oleme õppinud Eesti piirid, maakonnad, linnad, tähtsamad jõed, järved, saared, lahed jne., nii kuidas aeg seda on lubanud.

Ajalugu on see aine, millega me saame kõige tõhusamalt rahvuslikku tunnetust noortele edasi anda ja sellepärast on minu sooviks, et me sellele ainele rohkem aega pühendaksime, kui näiteks maateadusele.

Jutustused meie rahva võitlusest Lembitu ajal, maa okupeerimisest võõraste poolt, sellest suurest ülekohtust, mis meie rahvast on tabanud võõraste võimutsemise läbi, Vabadussõjast, iseseisvuse õitseaajast, Nõukogude okupatsioonist, küüditamistest ja paljust

muust, on see materjal, mis kasvatab meis rahvuslikku trotsi ja tunnetust, et me peame arendama ja hoidma seda, mis meile veel järele on jäänud — ja see on eestlus.

Ma olen teinud peaaegu kõigist neist peatükkidest lühikokkuvõtted, kus tähtsam on ära toodud. Ma olen kirjutanud need klassis tahvlile ja õpilased on need kirjutanud endale vihikuisse. Seega on nii nägemise kui ka kuulmise mälu aktiveeritud.

Hiljem olen ma teinud neist peatükkidest lünkled ehk lüngikud. Need on sama peatüki tähtsamate momentide ümberjutustus lausetes, kuhu on jäetud näit. nimede, kohtade, kuupäevade, aastaarvude, mõistete jne. kohta lüngad sisse, mida õpilased ise peavad täitma. (Tean, et sõna „lünkik” keele ilu arvestades kõige parem ei ole, aga tuletusena ütleb see siiski ära, millest on juttu.)

Nende lünkikute abil saame kontrollida, mis õpilastele meelde on jäänud. Neid võime kasutada klassitöödena, testidena, aga sama hästi ka aine kordamisena. Pealegi võib neid teha peaaegu igas aines, vastavalt õpetaja suvale ja just sobivale olukorrale.

Eesti keele jaoks olen kasutanud vahet aga rohkem täitelehti, blankette, mida võiks ju ka „täidikuiks” kutsuda, kui just liitsõnalist nimetust ei taha kasutada. Need on soovitatavad ratsi (ratsionaliseerimise) mõttes.

Kui näiteks teha käänamise harjutusi, kui käänamissüsteem on juba selgeks õpitud, siis, aja võitmiseks, mis eriti täienduskooli olukorras on hädavajalik, koostan täitelehed, kus käänded ja küsimused on juba kirjas ja õpilastel tuleb täita ainult antud sõna käändevormid postides ülevalt alla nii ainsuses kui mitmuses.

Seega on ju täidik ja lünkik põhimõtteliselt sama, aga lünkikus on jutustavais lauseis lüngad, kuna täidik on tööleht, kus tuleb täita terve süsteem ja panna antud vormi. Täidikut olen ka-



Pildil Norrköpingi Eesti Täienduskooli õpilasi lõputunnistustega kevadel 1983. Vasakult: Jaan Pett, Leena Kimber, Anne-Li Adamson, Juhan Pett, Ulrika Knutsson, Jüri Pett, Valdur Wirén ja koolijuhataja August Liiv. Pildilt puudub Catharina Mitt. (Foto: K. Adamson)

sutanud ka sõnade pööramisel ja võrdlusel. Mõlemad teenivad ratsi, mis hõlbustab tööd.

Nüüd mõni sõna õpperaamatutest.

Ma olen kuulnud tihti nurinat, et meil ei ole õpperaamatuid ja need, mis veel on, on vananenud. See on kindlasti õige, eriti meie korraliste algkoolide seisukohast lähtudes. Täienduskoolide osas ei ole see vahest mitte niiviisi.

Meie koolides kodumaal oli iga aine kohta vastavalt õppekavale iga klassi jaoks eri raamat. Kui see mõne aine jaoks puudus, siis oli see vahest kavandamisel ja varsti väljaski. See oli normaalne olukord. See tegi õpetaja töö palju lihtsamaks.

Pagulus ei ole normaalne olukord ja paguluse kool ei ole samuti mingi normaalne kool. Ma olen kindel, et sinna maani me kunagi ei jõua – enne tuleb

sellele lõpp peale, ainagi siin Rootsis.

See ebanormaalne kool nõuab sobivaste õpperaamatute puudumisest üle saamiseks õpetajalt ebanormaalset tööpanust. See tähendab, et olemasolev materjal tuleb õpetaja poolt vastavalt olukorrale ja vajadusele ümber töötada, välja kirjutada ja õpilastele kätte õpetada. See on see töö, millega meie õpetajad, kogu aeg siin paguluses oleme pidanud tegelema, et koole käigus hoida ja et õpilastele midagi pakkuda.

Mis puutub täienduskooli, minu enda tegevusse 16 aasta jooksul, siis võin öelda, et ma ei ole kunagi tundnud puudust õpperaamatutest. Ma lihtsalt tean, et neid raamatuid, mis sobiksid just minu klassile, ei tule kunagi eksisteerima. Need õpperaamatud, mis meil on, ja neid on päris palju, kõlbavad täienduskooli osas peaaesjalikult käsi-

raamatuteks, kust õpetaja saab välja noppida ja teha äratõmbeid just nendest peatükkidest, mis parajasti vaja on. Grammatika õpperaamatuid harjutustega saab kasutada koduste ülesannete tegemiseks. Lugemikest peab jällegi välja otsima sobivad palad, mis on kooskõlas aastaajaga, kalendri või ajalooliste tähtpäevadega jne. Kõiki me ei jõua igal juhul läbi töötada ja siis hüppame üle nendest, mis on pooleldi „ajast ja arust”. Ühtegi raamatut ei saa võtta ja „kaanest kaaneni” läbi õppida, sest siis takerdume sinna kinni ja palju olulist jääb puudutamata.

Täienduskooli olukord oma lühikese

õppeajaga on niisugune ja sinna ei ole midagi parata. Õpetajad peavad siin palju tööd tegema õppematerjali läbitöötamisel, kohaldamisel ja tihti ka selle hankimisel.

Ma rääkisin õpetajate kokkutulekul ka võimalustest, kuidas meie koolidele kohalikkudelt kommuunidelt majanduslikku toetust hankida. See on aga omaette peatükk, millest me käesolevas kirjutises peame üle hüppama, kuna see läheks liialt pikale. Kui meie lgp. „Bülletääni” toimetus seda soovib, siis võime selle juurde järgmises numbris tagasi tulla.

August Liiv

Göteborgi Eesti Mängukoolist

Meil on praegu nimekirjas 37 last. Laste arv on viimase viie aasta jooksul järjest kasvanud, kusjuures ülekaal on kaldunud kõige väiksemate laste poolele. Laste vanus on 3–7 a., s.t. ainult koolieelikud. Koos käime kaks korda nädalas: neljapäeviti ja laupäeviti. Meie soovunelmaks on aga esmaspäevast laupäevani mängukool!

Mida me teeme ja kuidas me töötame? Meil on enam-vähem kindel raamkava. Päeva alguses me alustame ringmängudega, kusjuures esimesena laulumänguga „Mängukooli lähen ma.” Sellele järgneb laulmine. Laulude ja ringmängude oskust proovime iga aastaga laiendada ja uusi juurde õppida. Edasi järgneb joonistamine ja värvimine. Me joonistame ja värvime midagi, mis on õpetlik lastele. Näiteks A4 suurusel paljundatud tähti koos vastavate piltidega. Meil on terve tähestik sel viisil paljundatav. A-tähe juurde näit. kuulub apelsin, aken ja auto. Me jutustame nendest asjadest ja siis võivad lapsed pilti värvida. Oleme värvunud ka koduvõi loomaaialoomi, juur- ja puuvilju ja palju muud. Arutame ka esemete ja loomade nn. õiget värvi, aga lapsed või-

vad värvimisi ka oma fantaasia järgi teha, näit. kui laps soovib teha triibulise elevandi, siis on seegi lubatud.

Pärast joonistamist me loeme lastele midagi huvitavat, põnevat ja õpetlikku. Selleks sobiva eestikeelse lugemisvara vähesuse tõttu me peame kasutama ka rootsikeelseid lasteraamatuid – muidugi tõlgitult eesti keelde. Me õhutame ka lapsi jutustama oma elamustest, arvamustest ja nende fantaasiast. Kui me loeme mõnest teosest lapsest, kes on puu otsast maha kukkunud, muhu või haava saanud ja plaastri peale, siis on igal lapsel midagi taolist rääkida, mida paljud teevad suure õhinaga. Proovime ikka ükskhaaval rääkimist.

Edasi järgneb saiasöömine ja mahla-joomine. Seda alustame ikka söögipalvega. See annab kõigile hetke rahunemiseks. Pärast sööki täname kõik koos söögi eest ja lahkume lauast. Siis läheb müramiseks.

Me oleme lastele hankinud neljakan-dilisi „patju” umbes 40x40x40 cm suurusel. Need on nagu suured ehitusklotsid ja on kõigi laste poolt väga armastatud. Lapsed ehitavad nendega maju, onne, losse, autosid ja igasugu

fantaasiaehitusi. Patju on rohkem kui lapsi, seetõttu peavad need, kes soovivad chitada, endale hankima ehituskaaslasi. See arendab koostööd ja omavahelist sõprust.

Kui müramisaeg on täis saanud, siis tuleb taas rahuneda, et alustada käsitööga. Me valmistame lihtsamaid asju siidpaberist, pappkarpidest, munakarpidest, riidest, lõngast või loodusest leitud esemeist. Me oleme ka vahel kaalunud käsitööst loobumist, sest see on väga aega nõudev tegevus ja toob endaga rohkesti tööd. Aga lapsed on väga kiindunud käsitöösse ja on uhked oma saavutustest sellel alal. Seetõttu me jätkame edasi sellel alal.

Käsitööle järgneb lugemine ja puuvilja söömine.

Tööpäeva lõpetamiseks koguneme suurde ringi, kus arutleme sellest, millal me kohtume järgmine kord, millist laulu tuleks kodus harjutada ja rohkesti muid asju. Kui aga juhtub olema mõne lapse sünnipäev – neid on aeg-ajalt –, siis me oleme selleks puhuks valmistanud näiteks südame, millele on märgitud sünnipäevalapse nimi ja kui vanaks ta saab. Kaunistame selle lilledega ja see riputatakse paelaga ümber

kaela. See toiming meeldib kõigile ja seda oodatakse alati suurima põnevusega.

Meie kõige suuremaks mureks on aga eesti keel. Momendil on meil seitse umbkeelset eesti last, kes on segaabi-eludest. Oleme katsetanud nende eraldamist teistest, kui me loeme muinasjutte, et sel ajal õpetada neile eesti keelt, kuid lapsed ei soovi teistest eemal olla. Meie mängukooli keeleks on loomulikult eesti keel. Kuigi umbkeelseil lastel on eesti keelest arusaamine raskendatud, kuid nad tahavad väga meie mängukoolis käia ja kui nende kooliaeg kätte jõuab, siis lähevad nad heameelega eesti kooli. Suur enamus meie Mängukooli lõpetajaist lähebki edasi GötEBorgi Eesti Kooli. Mängukooli ülesandeks ongi sisendada oma lastevanemaisse ja nende lastesse kindlat soovi oma kooliteed alustada GötEBorgi Eesti Koolis. Selleks peame oma tööd ja tegevust korraldama nii, et lapsed tunnetaksid, et neil on tore käia eesti mängukoolis. See tunnetus istutab lastesse lootust, et ka p ä r i s e e s t i k o o l i s on niisama tore käia ja õppida!

Evi Lepik

GötEBorgi Eesti Kooli tegevusest

GötEBorgi Eesti Kool on töötanud alates õppeaastast 1960/61. Kool on kuueklassiline ja hõlmab rootsi madal- ja keskastet. Kooli eesmärk on, et heade üldteadmiste kõrval õpetada eesti keelt, maateadust, laulu ja ajalugu ning avada tee eesti kultuuri tundmisele.

Õppetöö toimub eesti ja rootsi keeles, aga kooli üheks sihiks on, et kõik õpilased omandaksid vähemalt igapäevase eesti keele sõnatagavara. Kakskeelsus ju avardeb lapse silmaringi, arendab keeletunnet ja selgitab keelte erinevusi, millest on võõrkeelte õppimisel palju kasu.

Väikesed klassid võimaldavad õpetajatel pühendada individuaalset tähelepanu igale õpilasele, mis loob soodsa eelduse heade õppetulemuste saavutamiseks.

Suurt rõhku pannakse õpilaste teatri- ja muusikategevusele, huvitavatele õpperaisidele ja muule väljapoole suunatud tegevusele. Kooli 5.–6. klass on näiteks mitu korda käinud Saksamaal, Norras ja Inglismaal, nooremad õpilased reisivad Rootsis ja Taanis. Võetakse clavalat osa kohaliku eestlaskonna üritustest.

Peale kuendat õppeaastat Eesti

Koolis jätkavad õpilased õpinguid rootsi kõrgastmekoolides. Seal on õpilaste edukus korduvalt tõestanud, et Eesti Kooli tase vastab rootsi koolide paremikule.

Eesti Kool töötab Rootsi Koolide Ülemvalitsuse poolt kinnitatud õppekava järgi ja kuulub ka Göteborgi Koolivalitsuse inspeksiooni alla. Kool saab toetust Rootsi riigilt ja Göteborgi kommunilt ja õpilastel on umbes samad õigused ja sotsiaalsed soodustused nagu teistes koolides.

Eesti Kool asub tsentraalselt Göteborgis, Johannebergi koolimajas, kus on kasutada kõik õppevahendid, mis kuuluvad moodsa õppetegevuse juurde. Eesti Koolil on 3 2/3 õpetajakohta ja õpetajad on enamuses rootsi väljaõppega keskastmeõpetajad.

Lastevanemad on koondunud kooli Hoolekogusse, mis jõudumööda suunab ja toetab kooli tegevust praktiliselt ja majanduslikult. Eriti aktiivne on Hoolekogu kooli jõulupeo ja kevadpeo korraldamisel — suurüritused, mis toovad kokku mitusada eestlast igast generatsioonist.

Õpilased tulevad Eesti Kooli tervest Göteborgi piirkonnast. Enamus õpilastest tuleb isegi ümbritsevatest kommunidest, nii et pikad kooliteed ei hirmuta ära neid, kes on tõsiselt huvitatud eestikeelsest koolist.

Õpilaste järelkasv on üks alaline mure. Kõige suurem oli kool 1965, kui oli korraga 85 õpilast. Siis aga langes õpilaste arv pidevalt kuni aastani 1978, kui oli ainult 35 õpilast. Peale seda on arv jälle tõusnud rõõmustavalt, nii et nüüd on koolis 45 õpilast.

Viimastel aastatel on peamiseks probleemiks olnud mitme uue õpilase puudulik eesti keele oskus. Praegu on koolis 17 õpilast segaabielludest ja eesti keelt mitte valdajaid on 7. See teeb paratamatult õpetamise väga palju raskeks, kuna samas klassiruumis tuleb sama korraga õpetada kahte klassi ja kasutada kahte keelt. Oleme umbkeel-

setele eesti keele tundidel andnud eraldi õpetust — õpetame eesti keelt võõrkeelena. Suure tähtsusega keele õpetamisel on tugi lastevanematelt ja vanavanematelt, aga ka ilma selleta on võimalik teha häid edusamme. On suureks kergenduseks nii lapsele kui ka koolile, kui laps juba kooli astumisel räägib eesti keelt, aga pole kunagi liiga hilja alustada õppimisega!

Vahest väidetakse, et keelearengu poolest on küllalt rootsi koolide kodukeeleõpetamisest, mida pakutakse tavaliselt kaks tundi nädalas — eeldusel, et leidub õpetaja. Kui aga vaadata eesti ühiskonna aktiivseid noori, siis on nad peaaegu eranditult eesti koolide endised õpilased. Ainult seal antakse sügavat rahvuslikku kasvatust ja järjekindlat eesti keele õpetamist eestikeelses keskkonnas.

Alaliseks mureks on ka olnud sobivate eestikeelsete õpperaamatute puudus. Paguluses neid küll tehakse aegajalt, aga tihti mitte nii, et need oleksid võrreldavad rootsikeelsete kooliraamatutega. Et ühest suurest puudusest lahti saada, koostati Göteborgi Eesti Koolis 1983. a. sügisel uus Noorte Lauluraamat, mis sisaldab nooid ja tekstid 173 tuntud laulule. Lauluraamatut võib tellida Göteborgi Eesti Koolist (aadress: Olof Rudbecksgatan 4, 412 60 Göteborg, Sweden), hind 20 krooni, saatetekulu lisandub.

Göteborgi Eesti Koolis on eesti raamatukogu noortele mitmesaja raamatuga ja õppetöös kasutame ka õpikuid ja looduseraamatuid okupeeritud Eestist. Mitmed neist on koolile väga sobivad ja otstarbekohased.

Üldiselt võib praegu positiivsete lootustega vaadata Göteborgi Eesti Kooli tulevikku. Majandus on rahuldav, õpetajad on energilised ja ajakohase väljaõppega ja õpilaste arv ja lasteperekondade huvi kooli vastu on tõusmas juba pikemat aega.

Aho Rebas

Eesti koolide tööpõllult USA-s

Vaatamata kõigile piüdlustele on olukord eesti koolide elus Ühendriikides muutumas aasta-aastalt ikka kurvemaks. See toob esile küsimuse: Kuhu see viib ja missuguseks kujuneb eesti ühiskonna tulevik Ühendriikides? Eesti Koolide Keskus USA-s on olnud kogu oma tegevusaja kestel pidevas ühenduses koolidega nende õppetöö abistamisega, õpetajate kursuste korraldamisega ja muu koolielu probleemidega ning korraldanud pidevalt statistikat üldise pildi saamiseks. Viimased andmed on eriti muret tekitavad, kuna esineb püsiv vähenemine õpilaste arvus ja kooliastujate laste eesti keele puudulik oskus.

Rekordilise tagasimineku õpilaste arvus tõi möödunud 1982/83. õppeaasta 44 õpilasega. Nii oli kevadel koolitöö lõpul 14 eesti koolis, juurde arvatud kaks kodukooli 5 õpilasega, kokku 193 õpilast. Viisteist aastat tagasi, kui alustati arviliste andmete kogumisega, oli tegemist 17 kooliga ja 450 õpilasega. Nendest arvudest selgub, et keskmiselt langeb igal aastal õpilaste arv 17 võrra. Kui see jätkub selles „progressis”, siis ei ole kümne aasta pärast USA-s enam eesti koole. See oleks suur kaotus USA eesti rahvusgruppidele. Siis poleks enam kuulda laste ega noorte eestikeelset kõnet, kõlavaid eesti laule, puuduksid meeldivad jõulupeod ja emadepäevad eestikeelsete ettekannetega ja muu kütkestav, mis on igale eestlasele südamelähedane.

LOIDUS, ÜKSKÕIKSUS

Perekondi, kes saatsid möödunud õppeaastal lapsi eesti koolidesse, oli ainult 126, nende hulgas segaabiellulisi 48. Aasta varem oli tegemist 158 perekonnaga. Nendest arvudest võib välja lugeda, et USA eestlaskonnas on lastega perekondade arv tugevas tagasiminekus või siis hoidutakse lapsi eesti kooli toomast. Arvestada aga tuleb ka seda, et suur osa perekondi elab kaugel nen-

dest keskustest, kus asuvad eesti koolid. Aga on ka tegemist ükskõiksusega eesti kooli suhtes. Nii näiteks New York ja selle suur ümbrus andis ainult 34 perekonda, kust tulid lapsed eesti kooli. Seal peaks kooliealisi 4–16 a. enam olema? Üheks laste arvu tagasimineku põhjuseks tuleb lugeda ka praeguse ajajärgu sündide vähesust meie noorema generatsiooni perekondades. See ei esine mitte ainult USA-s, vaid ka mujal. Tegemist on ühe ja kahe lapsega, või mitte ühtegi. Näib aga ka, et eesti kooli suhtes valitseb paljudes perekondades loidus ja kooli väärtuse alahindamine rahvusliku kasvatuses mõttes. Seda kinnitab selgesõnaliselt ühe kooli juhataja kiri, milles ta mainib:

„Olukord on masendav! Ümbruses on eesti lapsi, aga vanemad ei too neid kooli. Need vanemad on noorema generatsiooni liikmed, kes mõlemad on eestlased või ka segaabiellulised. Õeldakse — lapsed ei taha eesti kooli minna! Lastel on samal ajal, kui töötab eesti kool, pallimängud ja muud harjutused. Vanematel ja lastel pole arusaamist eesti keele ega eesti ühiskonna suhtes. Paljudel vanematel on endal eesti keel puudulik. See on suur assimileerumine ja suur võhiklus keelte valdamise osatähtsusest.”

Edasi kirjutab üks õpetaja:

„Kui tahad eesti kooli edasi viia, siis kasvata ja õpeta kõigepealt lastevanemaid. Neid 35-40-aastasi eesti keelt rääkivaid inimesi, kellel paraku endalgi Eestist enam mälestusi pole, rääkimata mingist kohustusest ühe vaprariigi ja rahva vastu. Nad saavad oma lapsi Prantsusmaale ja Šveitsi või tont teab veel kuhu, õpetavad neile kõiki Euroopa keeli, aga mitte eesti keelt!”

EESTI KEELT MITTEVALDAJAD

See on raskemaks õppegrupiks, mis nõuab õpetajalt suurt ettevalmistust ja näitlikku õppeviisi sobiva materjaliga.

Eesti keelt mittevõlajate laste arv on aasta-aastalt kasvamas. Nende vastuvõtuks on tingimus, et vanemad kodus (segaabiulistel eesti keelt kõnelev) püsivalt kõneleksid lapsega eesti keelt ja aitaksid kooli õppetöös. Kui seda ei tehta, siis pole mõtet last kooli tuua. Kaks korda kuus kooskäiv eesti kool ei ole imetegija.

Möödunud õppeaastal oli segaabiulude perekondadest eesti koolides 43 last, mis teeb välja 22 % õpilaste üldarvust. Nendest 14 said eesti keelest vaevalt aru, kuna 29 puudus see täielikult. Kahes koolis olid peaaegu kõik täielikult mittevõlajad (7 ja 11), kus õpetamine kulges täielikult inglise keeles, välja arvatud eesti keele eritund.

Segaabiululiste perekondade suhtes ei saa olla mingit pahatahtlikkust. See on elu paratamatus, meie elu realiteet, millele on raske vastu astuda. Nende hulgas on eeskujulikke perekondi, kes saadavad lapsi eesti kooli ja õpetavad neid kodus kakskeelsuses, et nad jääksid toeks eestlusele ja võidaksid juurde intelligentsis. Elades laialipaisatuna suurtes kaugustes võõrkeelses ühiskonnas, tuleb meil keeleõpetuses meeles pidada, et meie esmärgiks on kakskeelsus: omandada asukohamaa keel, mida vajame oma kutsetöös ja üldises läbikäimises, kuid selle juures säilitame eesti keele, mis liidab meid omavahel sõprustundes eestlastena ja meie rahva- ga — eesti rahvaga.

KODUKOOL

Et rohkem eesti kooli mõtet propageerida ja eesti keele õpetamist intensiivsemalt rakendada lastega perekondades on Koolide Keskusel töökavas k o d u õ p e t u s e teostamine nn. kodukoolide kaudu, kus vanemate või siis mõne vastutuleliku keeletundja abil õpetatakse lastele eesti keelt ja eesti ainealasid. Seesuguseid kahe-kolme õpilasega koole on töötanud juba varem head tulemustega mitmes osariigis. Segaabiululistes perekondades on

tavaliselt eesti keelt kõnelev vanem õpetajaks, kellega ka kogu kõnelus kodus toimub püsivalt eesti keeles. Oma poolset abi on andnud neile õppematerjaliga Koolide Keskuse õppematerjalide ladu, kus on saadaval peaaegu kõik meie koolide õpikud ja laste- ning noorsooraamatud ning Keskuse väljaandel ilmuv „Kodukool”, mis on eriti sobiv keeleõpetamiseks lastega perekondadele. Kodukoolid on tere tulnud eriti seal, kus koolialiste lastega perekonnad asuvad eesti koolidest kaugel.

VAJADUS SUVEKOOLI JÄRELE

Eesti koolidest lahutatakse või lõpetatakse tavaliselt 13-16-aastaselt. See on keeleoskuslikult praegustes elamisoludes väga kriitiline ajajärk, sest eesti keel on noortel veel kaunis ebauhtlane ja poolik. Kui peale seda ei loeta eesti kirjandust ega eesti ajalehti, siis võib seegi ununeda, mis omandati eesti koolis. Seda olukorda arvestades on vajalik anda ka edaspidi nendele noortele eesti keele osas lisa. Kui seda ei saa pakkuda õppeaastate pikendamisega, siis tuleks katsetada ühiste 2-3 nädala kestusega suvekooliga, mille kavas on nii keeleõpetus kui ka kirjandus. See kursus peab olema osavõtjatele maksuvaba USA eesti keskorganisatsiooni ja kohalike organisatsioonide toetusel, kust tulevad noored. Meie praeguse majandusliku kandejõu juures ei tohiks siin olla vasturääkimist! Õppejõudude leidmiseks ei näi praegu probleeme olevat. Kui see mõte leiab USA eesti organisatsioonides head vastukaja, siis tuleb selle kohesele teostamisele asuda.

EESTI KOOL IGA ORGANISAT- SIOONI TEGEVUSPIIRKONDA

Koolide asutamisele ja nende olemasolule, peale õpetajate ja lastevanemate, peavad andma oma osa kohalikud eesti organisatsioonid koos kogudustega. Nii peab iga eesti seltsi ülesandeks olema, et tema tegevuspiirkonnas töötaks eesti kool, kui seal on tegemist koolialis-

te lastega. Seda kahjuks ei ole igal pool! Nii on keskusi, kus on rahvuslikult väga aktiivselt töötavad seltsid laulukooridega, rahvatantsutruppidega ja muu tegevusringidega, kuid eesti kool puudub või on lastud välja surra, vaatamata sellele, et seal on eesti lapsi. Nii on lugu USA Läänerannikul. Eesti kool peaks olema igale seltsile auasjaks, kust kasvavad eestluse töö edasikandjad. Praegu Läänerannikul töötab eesti kool ainult Los Angeles'is, kuid teistes eesti keskustes need puuduvad. Koolide Keskus on valmis andma sinna igakülgselt abi õppematerjaliga, kui koolide avamine laheneb. Katseid selleks on tehtud ja koosolekuid peetud, kust ka Koolide Keskuse esindaja on osa võtnud, kuid senini pole edu saavutatud. Põhjuseks näib olevat ka inimeste puudus, kes võtaksid õpetamise ülesanded enda kanda, kuna enamikus on seal tegemist lastega, kellel on eesti keel juba võõras. Nende õpetamine aga nõuab õpetajalt erilisi kogemusi ja head pedagoogilist talenti. Nii seistakse kurva olukorra kammitas ja eesti keel, vaim ja meelsus seguneb võõraga. On see paratamatus või meie nõrkus?

ÕPETAJAD

Vaadeldes neid õpetajaid, kes praegu on pühendunud koolitöhe siinsetes piiratud võimalustes, siis on nende suhtumine sellesse positiivne. Kõik nad on vabatahtlikult õpetamise ülesanded endale võtnud ja kannavad seda edasi

omase idealismiga. Nende töötasuks on rõõm, kui näevad edu ja saavutusi õppetöös. Nad muretsevad, plaanitsevad, otsivad õppematerjali, koostavad tekste ja paljundavad neid ning peale selle on neil veel täita kohustusi seltside töös. Nad ei nurise selle üle, vaid on optimistlikud oma hoiakus ja nakatavad sellega noori. USA eesti ühiskond hindab nende tööd. Enne koolipäeva on nendel ees suur ettevalmistus, et pakkuda oma õppegrupi igale liikmele vastavalt tema võimetele ja arenguastmele sobivat materjali. Selleks tuleb kasutada individuaalset õppeviisi. Seda võimaldab hästi õppegrupi või klassi väike koosseis. Möödunud õppeaastal ja ka käesoleval ei olnud tegemist õpetajate puudusega.

Lõpuks Koolide Keskus soovib avaldada tänu nendele lastevanematele, kes aastate jooksul pole väsinud oma lapsi eesti kooli saatmast, nendest mõni enam kui saja miili kauguselt, ja ka nendele, kes on lastele kodus õpetanud eesti keelt. Kõik see on meie rahvuslikust seisukohast väga hinnatav, mis tõendab nende sügavat suhtumist ja ustavust eestlusele ja eesti keelele. Oma hoiakuga on nad eeskujuks teistele. Nende eeskuju peaks levima laiemalt, et rohkem lapsi astuks eesti koolidesse. Siis on õppetöös enam elevust ja edu suurem. Seda soovivad ja ootavad ka õpetajad.

Gaston O. Randvee

Raadiosaade eesti koolidest USA-s Baltimore'is

Towsoni ülikooli raadios Baltimore'is USA-s, toimuvad 1983. a. jaanuarist alates igakuused korrapärased eesti- ja ingliskeelsed eesti raadiosaated kuni tunniajalise kestusega. Nende kakskeelse saadete mõtteks on pakkuda eesti

rahvusgrupile omakeelset kava ja teistele kuulajatele ingliskeelseid teateid eesti ühiskonna tegevusest Ühendriikides ning mujal Välis-Eestis. Saadete korraldajaks ja kava koostajaks on Eesti Koolide Keskuse liige Lilian Esop,

kes seda tänuväärset tööd teeb tasuta. Temal on head võimed ja oskus kava sisustamiseks rakendada noori talente. Senised saated on leidnud kuulajaskonna poolt hea vastuvõtu ja ülikool soovib neid jätkata.

Ka eesti koolide õppetööst USA-s ja laste koduõpetusest eesti keele ja eesti ainealade üle on saade olnud. Nii algas 16. aprillil m.a. saade keelpillide muusikaga eesti rahvatantsuviisidest Baltimore'i noortegrupi „Kuma” ettekandel, mille järele saate korraldaja ja teadustaja Lilian Esop jutustas lühidalt kakskeelsusest kodudes ja 14 eesti kooli tööst Ühendriikides, samuti eksamitest eesti keele alal Towsoni ülikoolis. Ta andis ka ülevaate Eesti Koolide Keskus USA-s tööst, mille kauaaegne juhataja on Gaston O. Randvee. Nimeetatud Keskus varustab koole õpikutega, koostab ringkirju, aruandeid ja ülevaateid, peab ühendust Eesi Õpetajate Keskühinguga Rootsis, korraldab õpetajatele suveseminari ja nõupidamisi ning annab välja vajaduse korral noorsooraamatute ja õpikute kordustrükke, õppevihikut „Kodukool” ja muid trükiseid.

Laulu „Vändra metsas” noortegrupi „Kuma” esituse järele teadustaja tutvustas saate külalisi: Baltimore'i Eesti Kooli endisi õpilasi, Ants ja Marju Põldmäe'd. Nendest Ants on nüüd sama kooli juhataja ja Marju õpetaja. Nad mõlemad on ühtlasi ka skaudi- ja gaidijuhid. Kohal olid ka nende lapsed Andres ja Aime, kes on B. E. Kooli õpilased ja skautlikud noored.

Ants Põldmäe andis lühikese ingliskeelse ülevaate Baltimore'i Eesti Kooli 28-aastasest tegevusest, mis töötab igal pühapäeval septembrist maini Eesti Majas. Õppemaks on 25 dollarit perekonnalt ja õpetajad töötavad tasuta. Tavalisele õppetöele lisaks on kool korraldanud igal aastal jõulupuu ja kooliaasta lõpupeo, on olnud kaastegev Eesti Vabariigi aastapäeva aktustel, „Kalevipoja” päeva, muinasjutupäeva

ja teiste ürituste kavades. Koolil on oma raamatukogu ja tuleviku tarviduseks õpikute tagavara, nagu Rootsi-Eesti Õpperaamatufondi õpikud, Eesti Koolide Keskus USA-s väljaanded ja paljud teised. Ants Põldmäe kõneles ka eestlaste põgenemisest oma põliselt kodumaalt kommunistliku Vene okupatsiooni eest aastal 1944 ja oma veendumusest vaba eesti kultuuri ning keele edasikandmise ja edasiandmise vajaduses.

Eestikeelses osas Ants Põldmäe selgitas eesti keele oskuse endastmõistetavust ka Välis-Eestis. „Kui oled eestlane, siis tunne ka oma keelt!” Eestis teevad kommunistid oma „parima”, et eesti rahvast, keelt ja kultuuri hävitada ja mõned teevad seda siin välismaal mugavuse tõttu. Ta manitses rahvuskaaslasti kõikjal võõrsil eesti keelt ja vabadusvõitlust virgalt edasi kandma, ega mitte rahvuslikult kaotajaks jääda. „Kui oled eestlane, siis õpeta oma lastele eesti keelt ja too nad eesti kooli!”

Järgnesid lastelaulud „Uhti-uhti” ja „Mutionu pidu” EMP heliplaadilt. Seejärel selgitas Marju Põldmäe ingliskeelsele kuulajaskonnale, miks ja kuidas ta annab edasi eesti keelt kodus ja koolis ning süvendab oma laste ja õpilaste rahvustunnet. Ta andis ilmeka ülevaate eestlaste organiseeritud tööst ja eriti eesti koolide tähtsusest. Ta rõhutas, et esivanemate keele ja kultuuri tundmine on ülimalt tähtis täiuslikuma isiksuse kujunemisel ja soovitas, et Ühendriikide koolid alustaksid võõrkeelte õpetamist alamates klassides kui seda on seni tehtud.

Edasi küsis Lilian Esop 12-aastaselt Andres Põldmäelt, kas temal on olnud raskusi kahe keele rääkimisega. Andrese vastus oli kindel eesti ja inglise keeles: „Ei! Kahe keele rääkimine ei tundu mulle imelik, sest ma tunnen, et mõlemad keeled on osa minust.” Ta selgitas, kus ja kuidas ta on keeli õppinud: eesti keelt kodus vanemalt ja inglise keelt sõpradelt ja õpetajailt amee-

rika koolis. Järgnes küsimus 7-aastasele Aime Põldmäele, kuidas tema õppis eesti keelt lugema. Aime jutustas mõlemas keeles, et ta vanemad õpetasid teda kodus lugema igal õhtul pärast sööki. Ta on kolme aasta jooksul läbi lugenud 100 eesti lasteraamatut, mille tähistamiseks ta kandis rinnamärki „Aime Põldmäe – 100 raamatu lugeja”.

Siis selgitas Marju Põldmäe eestikeelse kuulajaskonnale, et tähtsaim tõend armastusest oma rahvuse ja maa vastu on selle keele õppimine ja kasutamine. Kui inimene ei õpi tundma oma esivanemate keelt ega kultuuri, siis ta ei saa kunagi end tunda täiusliku isikuna. Inimene salgab oma päritolu ja täielikku isiksust, kui ta eemaldub oma etnilisest tagapõhjast. Eesti kool on üks neist ettevõttest, gaidide-skautide ja teiste organisatsioonide kõrval, mis

püüab eestlust alal hoida. Eesti kool ei ole aga mitte imede tegija, vaid eesti keele rikastaja. Peamine eesti keele õppimine ja kasutamine ning rahvustunde süvendamine peavad toimuma kõigepealt igapäev oma perekonnas. Marju Põldmäe lõpetas soovitusena noortele: „Ärge häbenege, et teil on eesti päritolu. Olge uhked selle üle ja rääkige eesti keelt oma vanemate ja sõpradega. Teil on oma isiksusega pakkuda rohkem kui ühe kultuuri ja keele inimesel!”

Järgnesid teated eesolevaist sündmustest Eesti Majas, kutse B. E. Kooli õppeaasta lõpupeole ja saade lõppes Toronto vanemgaidide heliplaadistatud lauluga „Edasi lauluga”, kus gaidid õhutavad kõiki: „Laulge vabaks isamaa!”

Gaston O. Randvee

„Kalevipoja” lõpp

Kreutzwaldi eepose „Kalevipoeg” lõppepisood jälgib kangelase saatust pärast seda, kui ta oli surnud ja tema vaim oli tõusnud linnuna taevasse, kus sellele oli antud uus keha.¹⁾ Taevaisa oli mures, mis Kalevipojaga ette võtta. Kuulakem, mis nüüd järgneb:

Taara taevalised targad
Mõtlesivad ühel meel
Seltsis viimaks seaduseksi:
Kalevite kanget poega
Põrgu vahipoisiks panna
Alta-ilma hoidemaie,
Väravaida vahtimaie,
Sarvikuda sõitlemaie,
Et ei selli sidemesta,
Kuri pääseks kütkestesta.

Hangund kehast lahkund vaimu,
Taeva tõusnud tuvikesta
Sunnitie sedamaida
Külma kehasse kõndima,
Asupaika astumaie.
Kalevite külma keha
Tõusis jälle toibumaie

Peast saadik põlvedeni,
Aga jõkke jäänud jalgu,
Küljest katkend kintsusida
Võind ei jumalate vägi,
Taara tarkus terveks teha,
Keha külge kinnitada.

Kalevite poega pandi
Ratsul valge hobu selga,
Saadeti salateedel
Põrguriigi piiridelle
Väravada valvamaie,
Sarvikuda sõitlemaie,
Et ei selli sidemesta,
Kuri pääseks kütkestesta.
Kui siis Kalevite poega
Veeris kaljuvära vasse,
Alla-ilma ukse ette,
Hüüetie ülevalta:

„Raksa kaljut rusikaga!”
Raske käega rabadessa
Lõi ta kalju lõhkemaie, —
Aga käpp jäi kalju kütke,
Rusik kinni kivirahnu.

Sealap istub hobu seljas
Praegu Kalevite poega,

Käsi kütkes kalju küljes,
Valvab vahil väravada,
Kaitseb kütkes teise kütkeid.

Põrgulastest püütakse
Kahel otsal põlend piirul
Ahelaida habrastada,
Kütkeida katkendella.
Jõulu-ajal lähvad lülid
Peene hiuksekarva paksuks;
Kui aga hüüab koidukukke
Vanaisa väravalt
Jõulupüha tulekuda,
Lähvad ahelate lülid
Järsku jälle jämedamaks.

Kalevipoeg püüab kätta
Vahetevahel vägevasti
Kaljuseinast lahti kista,
Raputab ja raksateleb
Maapõhja müdisema,
Künkaida kõikumaise,
Mere valgelt vahutama;
Mana käsi hoiab meesta,
Et ei vahti väravasta,
Kaitsev poega põrgust pääseks.

Aga ükskord algab aega,
Kus kõik piirud kahel otsal
Lausa lähvad lõkendama;
Lausa tuleleeki lõikab
Käe kaljukammitasasta —
Küll siis Kalev jõuab koju
Oma lastel' õnne tooma,
Eesti põlve uueks looma.

Selle episoodi kohta avaldas üksikasjalise uurimuse noor Fr. Tuglas ajakirjas **Eesti Kirjandus**, 3 (1908), mis läbib rea numbraid, ja on trükitud ümber-
töötatult ära teoses **Kriitika I** (1919). Oma uurimuses tuleb Tuglas lõppepisoodi kohta üllatavale tulemusele: „Missugune kole dissonants, missugune ebaloogilisus! Kas selleks oli siis kangelase terve maapäalne elu, et temast kord põrgu vahipoiss saaks!”

Tuglas näitab, et kangelane oli juba oma verevõla tasunud, ja küsib: „Miks pidi vaht ise ka kütkes olema? . . . Mis see kõik tähendab? Tähendab, et ka Kalevipoeg piinas on, et ka tema vabanimist püüab, et ka temagi nagu nuhtlust kannatab. Aga mis eest? Keegi ei seleta seda.” Tuglas rõhutab veel kord,

et „terve episod mõtteta ja loogikata on”.

„Kalevipoja” lõppepisoodi mõistmiseks ning hindamiseks on vajalik eepose struktuur ligemale vaatlusele võtta. Suurtes joontes võib jagada eepos kahte ebavõrdsesse ossa: (1) lugulaulu peaosaja ja (2) lõppepisood.

Lugulaulu peaosaja hõlmab Kalevipoja seiklused ta sündimisest kuni surmani; selle sissejuhatuseks on tema isa Kalevi saabumine meie maale, abiellumine ja surm. Anname sellest osast lühülevaate.

Kalevi noorim poeg Kalevipoeg sündis alles pärast isa surma ja ületas oma vennad jõult ning ettevõtlikkuselt. Teekonnal Soome, mille ta võttis ette oma röövitud ema otsimiseks, oli saatuslik tagajärg, sest sel käigul koormas ta end kahekordse veresüüga. Ühel saarel kohtas ta saarepiigat, kes — nagu on mõista antud — oli tema õde; ta võrgutas tema ära ja põhjustas ta vabasurma. Soome sepalt ostetud mõõga liike juues tekkis Kalevipojal tüli sepa vanima pojaga, kelle ta surmas. Sepp soovis talle jumalate karistust ja surma mõõga läbi.

Koju jõudnud, võitis Kalevipoeg oma vennad kiviheitvõistluses ja sai kunin-gaks. Nüüd algas püsiv ülesehitustöö — maaharimine ja kindluste ning linnade rajamine. Oma teadmiste laiendamiseks võttis ta ette suurejooneliselt kavandatud reisi maailma otsa. Tema jõukatsumised Sarviktaadiga lõppesid selle aheldamisega ja põrgus vangis hoitud piigade päästmisega.

Vaenlased tungivad maale ja Kalevipojal algavad nendega verised võitlused. Kui ta ustavad kaaslased hukkusid, andis ta valitsuse ohjad üle Olevile ja tõmbus ise masendunult tagasi metsa. Kord, kui ta sammus läbi Kääpa jõe, lõikas mõõk, mille sorts oli talt varastanud ja jõkke lasknud langeda, tema jalad alt. Kangelane suri ja tema vaim tõusis taevasse.

Sellega lõpebki eepose peaosaja Kale-

vipoja väliselt kõrgelennuline elukäik on varjundatud tema kaksik-veresüüga, mis nõudsid lunastust. Seda veresüüd korratakse juhtmotiivina ikka ja jälle, kuni see viibki lõpuks tema traagilisele hukkumisele.

Tuleb rõhutada, et Kalevipoja süütegudel pole eesti sangaripärimumustega midagi ühist, vaid need on temale üle kantud soome rahvaluulest. Meie eepose loojad ja nende abilised kasutasid nende mõlemate eeskujuks peamiselt soome orjapoisi Kullervo — nimetatud ka Kalevanpojaks — süütegusid. Oma külgepoogitud pattude pärast sai Kalevipoeg ränga karistuse — ta jalad lõigati alt ja ta suri. Ent tema positiivne töö oma maa ja rahva kasuks ja kuradi aheldamine kindlustasid ta vaimule asupaiga taevas. Seal nautis ta, nagu teisedki kuulsad sangarid, puhkust ning rahu:

**Tema istus tulepaistel
Taara kangelaste keskel,
Kuulas käsipõsikilla
Laulikute lugusida,
Miska tema tegusida,
Jumekaida juhtumis,
Ilmas ilmund imesida
Tulepaistel pajatati,
Kuldakeelil kuulutati.
(XX, 942 jj.)**

Lõppepisood (mida võib nimetada ka epiloogiks), toodud käesoleva kirjutise algul, moodustab lugulaulu teise osa. Esitame siin selle peamotiivid:

a. Taara taevalised otsustavad panna Kalevipoja põrgu vahipoisiks.

b. Kalevipoja vaim sunnitakse kehasse tagasi, aga jalgu ei saa ta keha külge kinnitada.

c. Kalevipoeg saadetakse valge hobuse seljas põrguriigi piiridele.

d. Hüüe ülevalt: „Raksa kaljut rusikaga!”

e. Kalevipoeg jääb kättpidi kalju külge.

f. Põrgulised püüavad kahel otsal põlevate piirgudega kütkeid katkestada.

g. Juuksekarva-jämedused lülid paksenevad jõulude ajal.

h. Kalevipoeg püüab kätt vabastada, mis põhjustab maavarisemist.

i. Kord süttivad piirud kahel otsal ja Kalevipoeg vabaneb.

Selle episoodi peatumaks on Kalevipoja kõrvaldamine taeva idüllilisusest ja tema saatmine — hoopis vastupidiselt — allmaailma ning aheldamine põrguseina külge ettekäändel, et ta valvaks vanakurja. See on mõeldud talle kahtlemata karistuseks (nagu Tuglaski on näidanud), sest miks muidu oleks ta kalju küljes kinni ja teeks katseid enda vabastamiseks.

See karistusepisood moodustab iseseisva eepose miniaturis nn. mikro-eepose, millel lugulaulu peaosaga on vaevalt midagi ühist. Tuglas oli seda intuiitiivselt aimanud, kui ta kirjutas: „See oleks nagu hämar mälestus ühest teisest legendist, kus tegelaste karakterid ja tegelasi ümbritsevad olud täiesti teistsugused olid.” Ja pisut hiljem: „Näib . . . nagu oleks need hämarad mälestuste katkendid võõrast, ammu kuuldud muinasjutust.” See episood on niivõrd iseseisev, et kui see lugulaulust kõrvaldataks, ei mõjutaks see teost kui tervikut.

Lõppepisood on võetud oluliselt meie oma rahvaluulest, aga tugevasti tihendatud: iga motiiv on redutseeritud paarile värsile. Ent lisagem kohe: kõik selle kesksed motiivid (c-h) on rahvusvahelised. Nagu me oleme korduvalt rõhutanud, on rahvaluule oma olemuselt internatsionaalne ja valdavas osas laenatud. Aga see ei mõjuta tema väärtust ega tee teda halvemaks või paremaks. Meie oma jutustajate ja rahvalaulikute ülesandeks on olnud võõras ainestik vastu võtta ja meie oludele kohandada.

„Kalevipoja” mikroeepose eeskujud lähevad tagasi Kaukaasiasse, kus sageli esinevate maavarisemiste seletuseks loodi vastav müüt. Pärast Gruusia ristisuku pööramist (2-4 s.) see müüt kris-

tianiseerus. Selles aheldatakse Amirani oma ülemeelikuse eest Jumala või inglite poolt raudsamba või kalju külge. Koer lakub tema ahelaid, mille tagajärjel need muutuvad suurneljapäevaks juuspeeneks. Ent seppade haamrilööki-de tõttu alasile paksenevad nad jälle.

Sama müüt on kohaldatud ka sellisele müütilistele olendele kui kurat, Prometheus, Loki, Dukljanin jt. Kõik nad on mingi süüteo pärast ahelais, mis perioodiliselt õhenevad ja paksenevad. Ent ahelad ei katke kunagi, nii et vangide lahtipääsuks pole mingit lootust.

„Kalevipoja” lõppridades on antud siiski mõista, et kangelane kord lahti pääseb, „Kui kõik piirud kahel otsal / Lausa lähvad lõkendama.” See on lugulaulu koostaja poolt lisatud selleks, et meie sangari kannatustele lõppu ennustada, mis omakorda looks uueks ka meie rahva põlve. Selle motiivi põrgulik ironia on selles, et kuradid on need, kes püüavad Kalevipoega vabastada: nad põletavad tema ahelaid, et ebameeldivast kaaslasest vabaneda. Muis-tendite järgi tegi meie rahvas omalt poolt kõik, mis oli võimalik, et Kalevi-pojad köidikud tugevneksid.

Nagu nägime, algab mikroepos kangelase degradeerimisega: ta saadetakse taevast allmaailma ja aheldatakse. See on – nagu eespool on mainitud – mõeldud talle kahtlemata karistuseks, kuigi seda pole otseselt öeldud. Hoopis sellevastu seletab Taevaisa tema põrgusse saatmise seega, et teda tööle panna: „Võind ei võimsat vedelema, / Tugevamat jätta tööta / Laiskel taevas luusimaie.” Seda ei saa aga tõsiselt võtta, sest kaljuseina küljes kinniolek ei olnud ju mingi töö.

Kalevipoja karistamise põhjused selguvad üksikasjaliselt meie rahvaluulest. Rahvapärimuste järgi oli Kalevipojal kaks rasket pattu – naiste kimbutamine (seksuaalselt)² ja titaanlik uhkustamine oma jõuga. Esimese patu eest haaratakse ta Jeesuse poolt uguosadest kinni ja paisatakse sohu; lõpuks

tõugatakse ta põrgusse. Teise patu – oma jõuga uhkustamise eest saunasuuruste kivide tõstmisel ja võimalikult väljakutse eest Jumalale kinnitab vana Jumal Kalevipoja (siin nimetatud Kaleviks) käsipidi igaveseks kivi külge. Kui ta mõnikord katsub oma käsi kivi küljest vabastada, sünnib sellest müristamine või maavarisemine.

Mikroepos, millest „Kalevipojas” oli toodud ainult lõpposa, ei maini neid patte. Seetõttu jäävad selgusetuks meie kangelase karistamise põhjused. Sellist siis mitmed küsimused Tuglase artiklis, juhutatud sisse sõnadega „miks?”, „mis eest?” jne. Ja sellest ka Tuglase tugev kriitika lugulaulu lõpu kohta: „Nii näeme meie, missugune korratud, ebaselgus „Kalevipoja” viimases paari-kümnes reas valitseb. Näib, nagu ei oleks rahvas ega lugulaulu üleskirjutaja nende ridade mõttest enam aru saanud . . .”

Kreutzwald kandis Kalevipoja kannatused põrgu väravas ilmsesti tema Soome teekonnal tehtud süütegude kontosse. Ent need süüteod oli Kalevipoeg juba oma jalgade kaotuse ja surmaga lunastanud. Karistada teda sama süü eest lisaks veel pärast surmaga tundub ebausutava julmusena.

Lugulaulu lõppepisoodis leidub midagi vastuoksusi. Selline on vangistatud ja aheldatud Kalevipoja võimetus valvata Sarvikut, kes oli samuti aheldatud. Ent kas oli Sarvikut sellises olukorras üldse tarvis valvata? Näib, et Kalevipoja vangistust on püütud positiivselt ümber mõtestada, selleks et seda kuidagi õigustada.

Aratub imestust, et meie kangelasele anti taevas tagasi ta keha („Taevas tehti terve keha / Varjuks kalevise vaimu”), kuid tema saatmisel taevast allmaailma ei saanud taevalised enam hakkama ta jalgade keha külge kinnitamisega.

Tuleme otsusele, et Kreutzwaldi „Kalevipoeg” pole mitte üks eepos, vaid kaks. Esime-

ne neist, makroepos, kujutab kangelase tegusid sündimisest kuni surmani ja ta vaimu tõusu taevasse. Teine, mikroepos, käsitleb Kalevipoja moraal-seid eksimusi (mis on lugulaulus välja jäetud), mille eest ta saadetakse põrgusse ja aheldatakse, samuti tema katseid enda vabastamiseks. Need eeposed on liidetud teineteisele mehaaniliselt, otsegu kokku traageldatud, kuid mitte teineteisesse sulatatud. Teise, mikroee-
 pose algosa väljajätt — ainus operat-
 sioon, mis kokkuliitmisel on tehtud —
 ei ole tulnud lugulaulule kasuks, vaid
 on tekitanud arusaamatust kangelase
 erakordsete kannatuste põhjusist.

August Annist on õigusega rõhutanud „kogu „Kalevipoja” lõpupoole eelmisest suuremat katkendlikkust, eri motiivide endisest vähemat ühtesula-
 tust sise-kausaalse põhjendusega”, mis
 võis olla tingitud muuseas Lauluisa vananemisest ja ta tervise halvenemisest. Sama on näidanud Tuglaski, märkides,
 „et „Kalevipoja” viimaste laulude kal-
 lal kokkuliitja nagu väsinenult tööd on
 teinud, nagu oleks tema nooruslik jõud
 ja vaimuvärskus juba nõrkenud ja ka-
 dunud”. Igal juhul mõjub mikroepos
 lugulaulu lõpus otsegu võõrkehana.

Selle oluliseks positiivseks jooneks on, et vastandina makroeeposele on Kreutzwald selles saanud ära kasutada algupäraseid Kalevipoja-pärimusi.

Felix Oinas

Märkused

1. Avaldan siirast tänu dr. Herbert Salule (Lundis), kes soovitas mind Tuglase artikli „Põrgu väravas” kohta kirjutada.

2. Kalevipoja vastustamatust huvist naiste vastu annab tunnistust ka saare-
 piiga episood lugulaulu peaosas.

KIRJANDUST

August Annist, **F. R. Kreutzwaldi „Kalevipoeg”**, II (Tartu, 1936; Acta et commentationes Universitatis Tartuens-
 sis, B, 33), lk. 190-191.

Fr. R. Kreutzwald, **Kalevipoeg: Üks ennemuistne jutt** (Tartu, 1935), lk. 274-276.

Fr. Mihkelson (Tuglas), „Põrgu väravas”, **Eesti Kirjandus**, 3 (1908), lk. 229-230, 262-266.

Felix J. Oinas, **Kalevipoeg kütkeis (Alexandria, Va., 1979)**, lk. 20-27.

XIII PEDAGOOGILINE KURSUS KUNGLAS

2.—8. augustini 1983

Nähtavasti polnud keegi ebausklik, kui kuulutati välja 13. pedagoogiline kursus õpetajatele ja noortejuhtidele. Osavõtjate arv kujunes rekordiliseks — 32. Rahuliku Roslageni rüpes võttis Kungla suvekodu vastu saabujaid ilusa ilmaga. Tore oli kohata endisi kursulasi ja rõõmustav näha mitmeid uustulnukaid.

Eesti Komitee esimees Johan Unger-
 son juhtis oma avasõnas muuseas tähe-

lepanu ka sellele, et kursuste majan-
 duslik alus on aastate jooksul muutun-
 nud kitsamaks. Tänavu ei teagi veel,
 kui palju võib loota Koolide Ülemvalit-
 suse toetusele. Nii ollakse nüüd õnneli-
 kus olukorras, et saadakse kasutada
 omi suvekodusid, kus on majutamine
 küll primitiivsem kui varasemates kur-
 sushotellides, aga selle asemel on õhk-
 kond läbi imunud eesti meelega.

Meie armas emakeel on küllalt keeru-

line, et selle õppimine ja õpetamine nõuab seetõttu suurema osa õppekavast. Ka seekord oli lektoreid ja ettekandeid sel alal kõige enam. Järjekordselt juhatas kursuslasi Helmi Eller keeliseltsi õigele teele ja juhtis tähelepanu tihti esinevaile vigadele. Paul Laan jätkas uute keelereeglite selgitamist. Arvo Mägi võttis kursuslased kaasa huumorimatka eesti kirjandusse. Samuti käsitles ta meie kultuuriloo põhijooni ja nende mõjusid. Puhtkeeleõpetusega tegeles meie tuntud keele- ja koolimees Herman Rajamaa.

Prof. G. Ränk tutvustas oma esimeses ettekandes, kuidas kolme generatsiooni jooksul arenes eesti talupojast harilane. Ta näitas ka eesti kultuuri regionaalset levimist etnograafilise kaardistamise taustal. Edasi tutvustas Jaak Akker Noortetöö tegevust. Keerulisem oli aga kaasa jõuda tema teise teemaga: Mittepsühholoogiliste teguritega psühholoogilise mõjuga pedagoogilises protsessis. Aita Päts oli külakostiks kaasa toonud huvitavaid valguspilte oma reisilt teispoolt maakera. Aho Rebas andis ülevaate Rootsi sõjaväe organisatsioonist ja samuti rahuliikumiste ühekülgsusest. Ivar Paljak tutvustas meie rahvusvärvide ajalugu seoses Artur Taska raamatu ilmumisega. Joh. Ungerson näitas pedagoogilist üleschitust bioloogiliste ainete käsitlemisel. Mare Aadli tõi esile raskusi kodukeele õpetamisel, kusjuures eritasemeliste õppevahendite

puudumine annab tunda. Ta ei unustanud aga nentimast ka rõõmustavaid momente õpilaste edusammudest ja algatusvõimest. Edith Kotka-Nyman ja Evi Lepik toonitasid mõlemad oma ettekannetes illustratsioonide ja õppematerjalide välimuse tähtsusest. Eriti väikelastele on ju värv ja kuju meelitavad. Elavaks ja kaasakiskuvaks kujunesid laulutunnid Heli Siikaneni juhatusel. Need tiivustasid ka vabal ajal harjutamisele, mille tulemusi oli rõõm nautida laupäevaõhtusel koosviibimisel. Jõuti teha ka väljasõidu Ahvenamaale, et võimaldada tublidele perenaistele (Siina Hendrikson ja Anne-Liis Sydman) vaba päeva. Kuna aga inimene ei ela ainult leivast ja mõnulemisest, paelus Paul Laan kursuslasi huvitava teemaga. Ta tutvustas keeleuueandajat ja -korraldajat Joh. Aavikut vähemtuntumast küljest — lugedes ja analüüsides tema proosateost „Ruth“.

Aeg referaatide vahel ja õhtused koosolemised kulusid kogemuste vahendamiseks ja arutlusteks ühiste probleemide ümber. Ilusad ilmad andsid kehalist kosutust, aga tähtsam oli ikkagi vaimne virgutus. Kursuse „ohjad“ hoidis oma kätes Richard Norvell ja administratiivseks korraldajaks oli Aleksander Alep. Kiiresti möödusid huvitavad päevad ja jäädgi ootama järgmisi.

Ruth Laas

ÕPETAJATE RAHVUSVAHELISELT FOORUMILT IFTA konverents

Möödunud aasta juulis toimus Malta saarel IFTA aastakonverents. Kuna EÕK-l ei olnud seekord võimalik oma esindajat sinna saata, siis esindas meid seal Šveitsi saksa keelt kõnelevate õpetajate ühingute liidu abipresident S. Felges.

Koolide haridustöö ja õppetöö sise-

mise olukorra kohta võeti vastu 30-punktiline resolutsioon, kus muu hulgas rõhutati suurt vajadust ulatuslike reformide teostamiseks algariduse alal. Resolutsioonide punktides nõuti koolide õppekavade koostamisel rohkem lähtumist lapsest, tema psüühilise arengu eri etappidest, arvestades see-

juures tema individuaalseid õpivõimeid, kalduvusi ja sotsiaalsed keskkonda, kus ta elab ja kasvab.

Edasi nõuti resolutsioonis, et uue algkooli eesmärgid peaksid olema selgelt sõnastatud, rõhutades põhiliste oskuste omandamise kõrval ka teadmisi, mis kindlustaksid õpilastele takistusteta üleminekut keskkooli. Sel puhul tuleks vältida enneaegseid sõelumisi üleminekul ühelt koolitüübilt teisele. Ja palju teisi nõudmisi koolide õppetöö paremini korraldamiseks. Taolised nõudmised on juba varemgi esinenud IFTA

konverentside resolutsioonides.

Esitatud aruandeist selgus muu hulgas, et IFTA-l on liikmesorganisatsioon praegu 27 maalt kokku kahe ja poole miljoni liikmega. Meie Keskühing kuulub sinna kõige väiksema liikmetearvuga. IFTA uueks liikmeks võeti konverentsil vastu Portugali Õpetajate Union Lissabonis.

Eeloleval suvel juulikuu lõpul korraldataksegi järgmine IFTA konverents Lissabonis.

Enn Saluveer

NELJAS EESTI ÕPETAJATE ÜLEMAAILMNE KONVERENTS

ESTO 84 Koolitoimkonna poolt kavandatud õpetajate konverentsi sisuline ja ajaline kava:

Silmas pidades ESTO 84 ajal toimuvate ürituste suurt üldarvu, leidis koolitoimkond sobivaks korraldada koolide üritused nädala alguses. See annaks nii õpetajaskonnale kui ka lastele võimaluse aktiivselt osa võtta muudest ESTO üritustest.

Esmaspäeval, 9. juulil toimuvad:

1. ÕPETAJATE KONVERENTS

Konverents toimub Toronto Eesti Baptisti koguduse seltskondlikes ruumides, mis asub paariminutilise jalutuskäigu kaugusel Eesti Majast, kus pärastlõunal toimub lasteteatri etendus.

KAVA:

8.30 – 9.00 – Registreerimine

9.00 – 9.20 – Avapalvus

– Avasõna – koolitoimkonna juh. Edgar Marten

– Sissejuhatav kõne – Vaike Lugas

9.20 – 9.40 – Maade esindajate sõnavõttud. Sõnavõtu pikkuseks 5 min.

9.40 – 10.00 – Ettekanne „Eesti keele õpetamine võõrkeelena“ Toronto Eesti Tõelise Täienduskooli õpetaja Helgi Nippak.

10.00 – 10.10 – Kohv

10.10 – 13.00 – Laudkonnaveustus teemal – „Eesti keele ja kooli tulevik“

Laudkonna koosseis: 2 esindajat maadelt, kus eesti koolid töötavad, 1 esindaja maadelt, kus eesti koolid on tegevuse lõpetanud. Teemat käsitlev laudkonnaliikme sissejuhatav sõnavõtt iga maa ühelt koolide esindajalt. Sõnavõtu pikkus 2 minutit.

– Vestlus ja sõnavõttud. Konverentsi deklaratsioon.

– LÕPPSÕNA – HÜMN

13.15 – 14.30 – Ühine lõunasöök konverentsi ruumis. Osavõtumaks koos lõunasöögiga on \$ 10.00. Pärast lõunasööki siirdutakse Eesti Majja lasteteatri etendusele.

2. LASTETEATER EESTI MAJAS

„Kullaketrajad“ – muistne lugu Fr. R. Kreutzwaldi muinasjutu ainetel. Seadnud Karl Vaikla, Lavastab Toronto Eesti Seltsi Täienduskooli õpetaja Anne Saks. Tegelased TES Täienduskoolist ja -keskkoolist. Pääsmeks ESTO 84 üldpääse või eripääse: täiskasvanuil \$ 5.00, noored \$ 3.00. Etenduse algus on kell 15.00.

3. Palume kõiki koole ilmuda oma lippudega rongkäigule neljapäeval, 12. juulil kell 11.00 – 14.00.

Parimate tervitustega

Edgar Marten

Leida Marley

MÄLESTUSTE RADADELT

Alljärgnevas esitame lühihülevaateid – sõnas ja pildis – möödunud suvel kodumaal toimunud seminaride vilistlaste kokkutulekuist. Võru seminaristidel oli see juba 24. kokkutulek. Aga ka teiste seminaride lõpetajad on viimaste aastail hakanud agarasti koos käi-

ma. See on väga rõõmustav ja eriliseks kiituseks meie kunagiste seminaride tööle ja vaimule, kus suudeti kasvatada nii tugev ühistunne, mis nende lõpetajaid veel vanaduspäevil suurte kauguste tagant kokku toob. Need kokkutulekud toimusid kõikjal kahel päeval sisu-



Võru Õpetajate Seminari vilistlasi 24. kokkutulekul 6. aug. 1983 Rõuge koolimaja ees. Ees istuvad: A. Hollo, A. Tiits, V. Horm, K. Laane ja Ants Udras. Paremalt kõrvalt: Elmar Lepp ja Vladimir Polonski. Seekordse kokkutuleku rikkalik kava täideti Võrus seminaris endistes ruumides ja Rõuges.

kate sõnalis-muusikaliste ettekannetega. Ruumipuuduse tõttu kahjuks me ei saanud neid seekord lähemalt refereerida.

Kolmel seminarilennul täitus äsja 50 aastat. Seda märkimisväärset tähtpäeva

on püütud kodumaal tagasihoidlike kokkutulekutega tähistada. Ka nende kohta me oleme saanud üht-teist avaldamiseks sõnas ja pildis ja osa fotosid tuli ruumikasutamise huvides paigutada ka mujale.



Rakvere Õpetajate Seminari XII lennus Tartu Pedagoogiümi juures 1933 oli 30 lõpetajat. Nendest kogunes juunis 1983 Tartu Toomemäele „Püssirohukeldri“ kohvikusse seitse, keda näeme fotol. Vasakult paremale: Hilja Sööt, Lilli Vernomasing (Raatmaa), Marta Allik (Gens), ?. Teises reas: Johannes Teigar, Hilja Siitam (Levandi), Viktor Kuriks ja Leo Irval. Kokkutulekult puudusid teada olevalt: Leonhard Vahlberg (Elemaa), Niina Borovtšenko (Rand), Olga Klaus (Raam) ja Bronhilde Viiner (Ellu Talvar).

TÕS XIII Lend

8. juuni 1932.

Siis oli meid 35.

Oleme noored, terved ja julged ellu-
astujad.

Alga möödunud on 50 aastat.

Edaspidiseks õnne, tervist ja elurõõmu!



*Tartus,
3. juulil 1982.*



1. rida: Liivia Väljaots (Viks), Aade Krimp (Kaldma), Erna Võsu (Sööt), Leili Lass (Altmäe), Aina Siilats (Kasema).

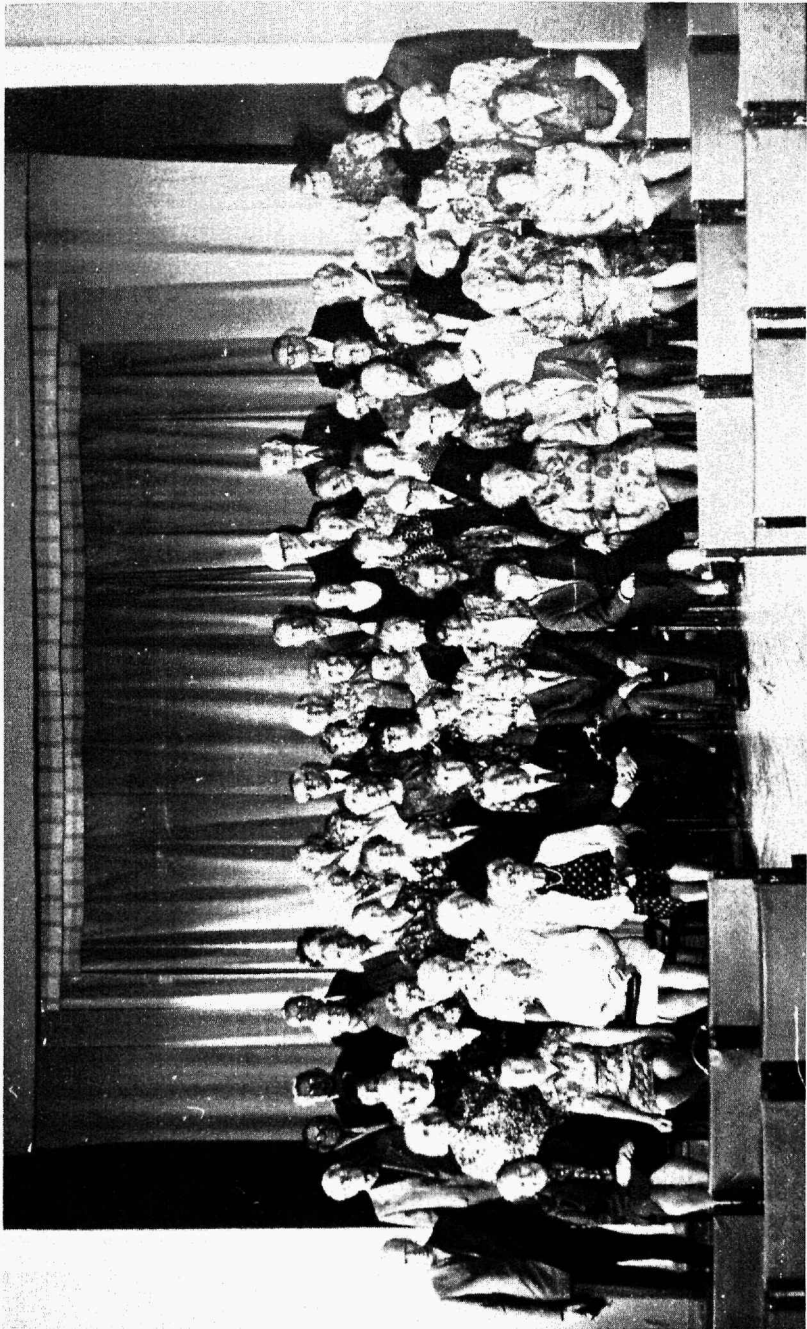
2. rida: August Villemson (Aat Valgma), Helmi Jürgenson (Joa), Rudolf Tamm, Endel Priima ja Vladimir Polonski. (Nendest on vahepeal surnud Liivia Väljaots.)

Kokkutulekult puudusid: Johanna Koorm (Tallo), Ellen Ruudi (Kalev), Helene Marjapuu (Sõõro), Elmar Lepp ja Elmar Jõgar.

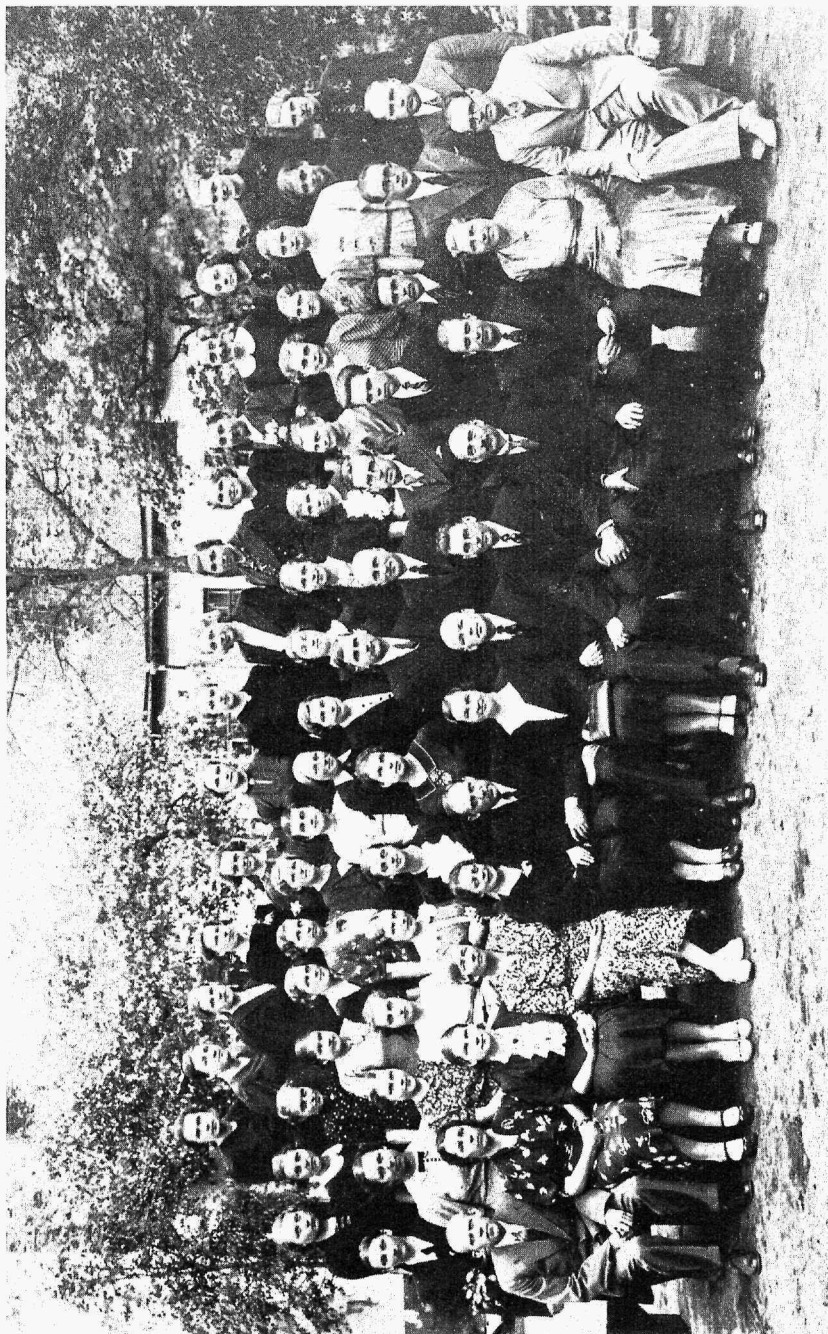
Välismaal viibijad, Rootsis: H. Mark ja R. Nugin, USA-s: Ida Siilak (Liiva) ja F. Just (Kaldma) ja Austraalias: E. Krüsk.

Saatus teadmata: Irene Maasikov, Elmar Jürgens (Laidla), Oskar Pekk ja Bernard Kangur.

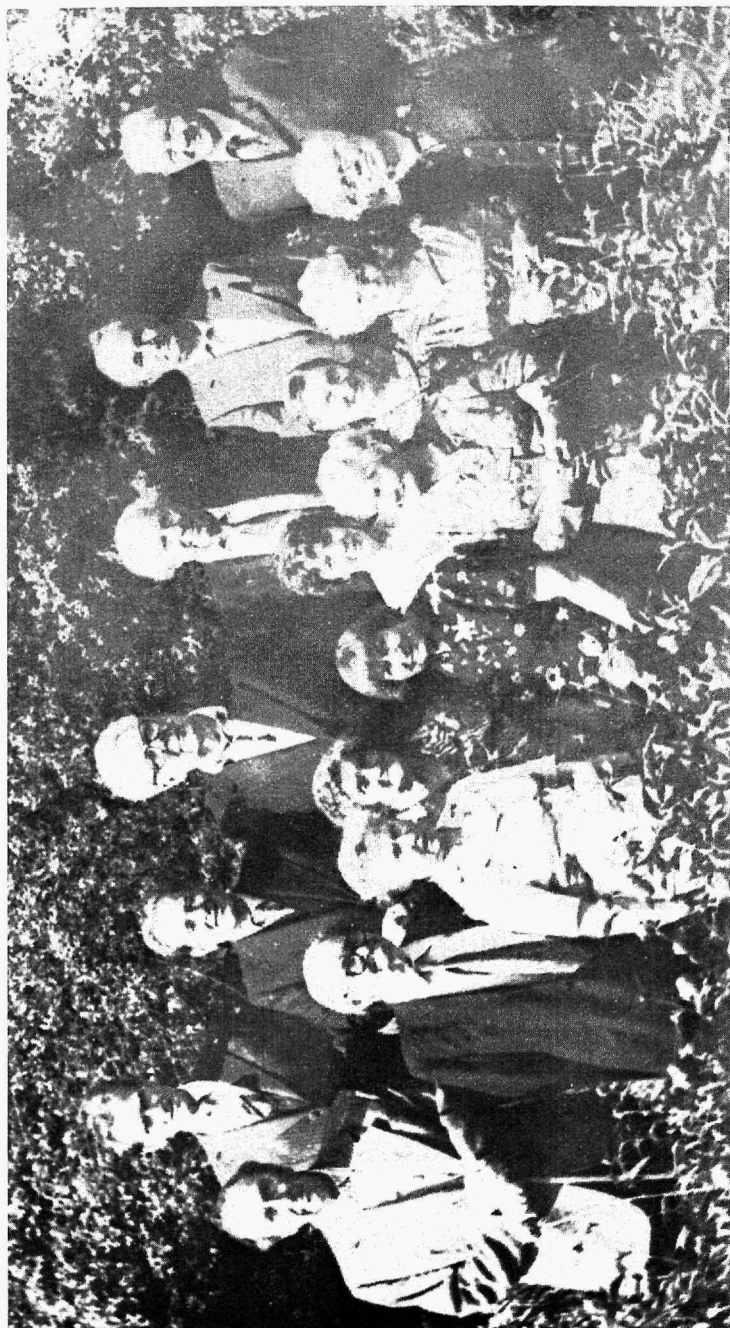
Surnud: A. Lilberg (Einalo), R. Seppa, E. Vormi, R. Uuk, B. Mirka (Kurm), K. Tiiman (Kiivisalu), A. Päts, M. Luik, J. Üts, E. Treter (Raidma), L. Riüwald (Raven) ja L. Väljaots (Viks).



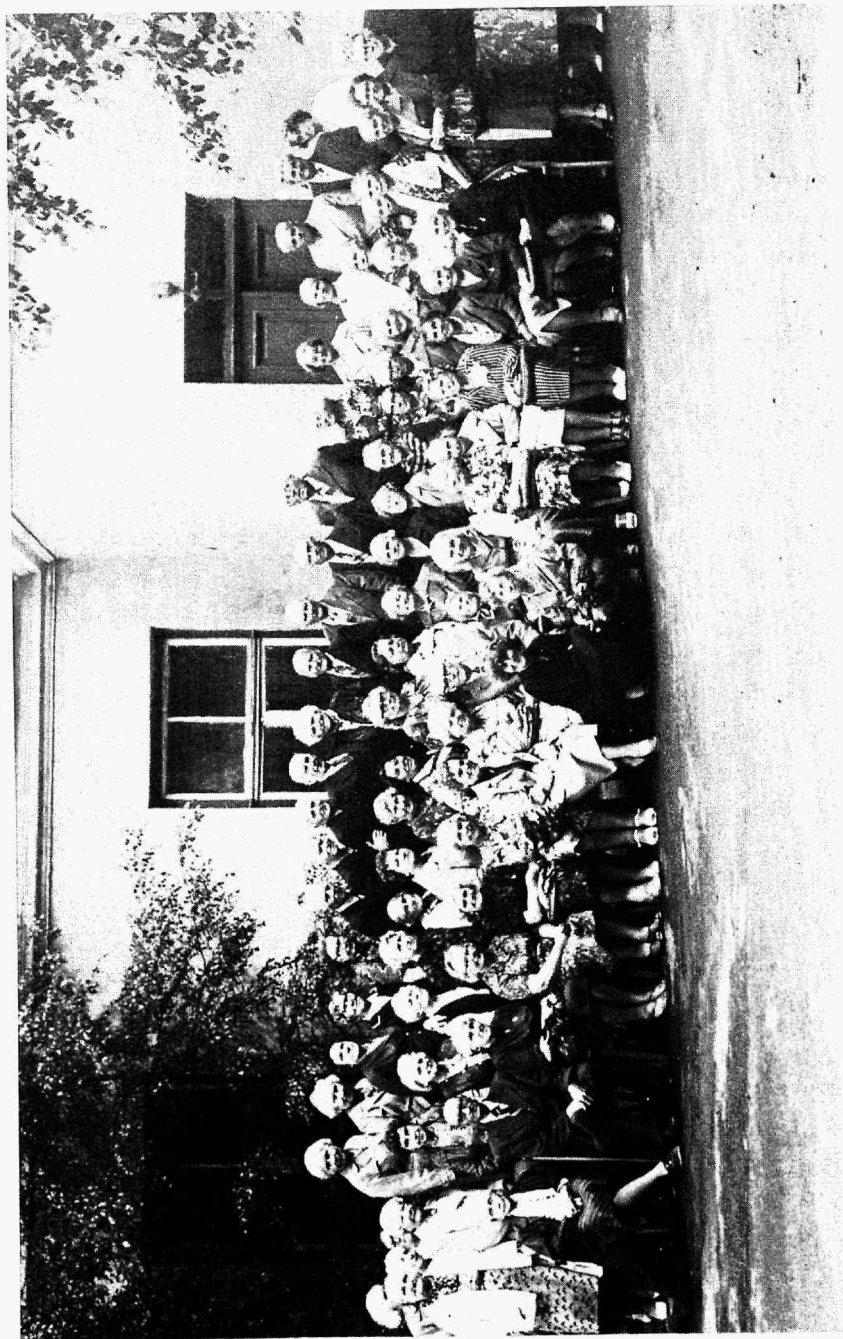
Rakvere Õpetajate Seminari üliõpilaste kokkutulek 16. ja 17. juulil 1983 Rakveres, kus oli 81 osalejat. Nende hulgas oli ka kolm endist seminari õpetajat: E. Vihman, O. Topman ja Th. Andresson. Val. Ann Nurk, kes esmes pikema ettekanõega „Rakvere Õpetajate Seminari osast algõpetajate valmistuses”, kuulub ka seminari õpetajaskonda.



Läänemaa Õpetajate Seminari vilistlaste kokkutulek 28. juulil 1983 Pärnus, kus oli üle 60 osaleja. Järgmine kokkutulek toimub k. a. juulis Tallinnas.



Tartu Õpetajate Seminari 1933. a. lõpetanud 14. lennu kokkutulek 83 VI 11 Tartus Maramite kodus. Vasakult: Rein Pirk, Nikolai Ress, Jaan Katalsepp, Ants Udras, Hilda Rätsep-Juurma, Armanda Kaats-Maran, Karl Saui, Selma Füge-Tüvel, Elga Tammemägi-Küümand, Elmar Laos, Öie Traat-Matsin, Linnu Laurson-Toots, Emm Jurak, Magi Pann-Kaldma, Liis Kallab-Mets ja Bernhard Tamm. Pildistas Daniel Vardja. Seega oli kolm 17. Kohimaal viibivast 18 lennukaaslastest puudus Johannes Soosaar. Välismaal elavad: Iida Kõpisaar ja Linda Mäll-Kukk USA-s, Agnia Suu ja Aleks. Postnjakov-Päriste Austraalias ja Volrad Päärnd Rootsis. Pärast 50. a. juubelit suri Endel Kõks Rootsis novembris 1983. Sellega on momentid selle lennu 36 lõpetajast veel elus 23. 13 on juba puhkamas.



Tallinna Õpetajate Seminari vilistlaste kokkutulek 16. juunil 1983 Tallinnas, kus oli üle 80 osaleja.



Tartu Pedagoogiumi kutsekursused juunis 1937. Ees maas istuvad: R. Vahisalu, H. Laussen-Lahesalu, J. Kruuberg. Estmene rida (istuvad): A. Nakhkur, M. Pihlapuu, B. Metskülli, L. Aus-Halgma, L. Kriesenthal, Iinar Torik, S. Leet-Panksepp, U. Juuno, A. Jõgis, L. Veltbach, E. Vademant-Vahesalu, õp. M. Arike, E. Abner. 2. rida (istuvad): V. Ruuben, õp. L. Orniku, õp. M. Lellep, õp. M. Brandt, õp. L. Päril, dr. V. Raam, kooliideinsp. G. Reial, insp. M. Kaasik, kooliideinsp. Juhan Lang, õp. Karl Merilaid, mag. A. Elango, õp. M. Michelison-Marandi, õp. R. Vokk. 3. rida (seisavad): A. Raud, H. Raam, A. Adamson, M. Maatman, S. Kangur, Ene Bader, A. Siht, A. Käärrik-Redel, M. Truu, H. Tohu, õp. H. Rajamäe, Paulime Juhanson, H. Erdman-Ründaa, E. Matson-Metsoja, B. Tamm, E. Laos, ? , õp. M. Tamm-Piilberg, I. Jürgenson-Linnat. 4. rida (seisavad): Karl Freienthal, E. Jürgens, A. Järv, E. Illison-Ilaru, M. Ivask, E. Aun, M. Jakobson, E. Tammoja-Verrev, H. Konit-Uuli, L. Mangelson/Meret Järvet, H. Vunder, A. Arulaane, E. Järuson-Järvel, I. Pung, J. Kõks, E. Possul-Piilme, K. Hendrikson-Heibet, õp. A. Nurk.

TALLINNA ÕPETAJATE SEMINAR

Eeloleval õppeaastal 1937/38 avatakse Tallinna Õpetajate Seminaris I klass, kuhu võetakse vastu nii mees- kui ka naisõpilasi. Vastuvõtmine toimub tervisliku järelevaatuse ja vastuvõtukatsete põhjal, kuhu lubatakse: uue keskkooli lõpetanud, vana keskkooli III kl. lõpetanud, kaubanduskooli lõpetanud, tööstuskooli lõpetanud, Järeda ja Olustvere põllutöökeskkooli lõpetanud ja Kehtna ja Helme kodumajanduskeskkooli lõpetanud.

Vastuvõtukatsed algavad 25. aug. kell 10 Tallinnas, Vene 31. Katsed korraldatakse uue keskkooli kava ulatuses eesti keeles, matemaatikas ja laulmises. Möödunud kevadel gümnaasiumisse astumiseks tehtud eksameid soovikorral arvestatakse. Katseist osavõtja olgu varustatud võimlemisrõivastega.

Vastuvõtukatsetele pääsemiseks tuleb hiljemalt 23. aug. esitada sooviavaldus Seminari kantseleist saadaval blanketil ja lisada sellele kooli lõpu- (või klassi-) tunnistus, perekonnaseisutunnistus, kodakondsusetunnistus ja terviseleht endisest koolist.

Seminari kursus kestab neli õppeaastat. Õppemaks on 40 kr. aastas. Hästi edasijõudvaid kehvemaid õpilasi vabastatakse õppemaksust. Internaati kooli juures eeloleval õppeaastal ei ole.

Seminari lõpetajale antakse algkooliõpetajakutse seaduses ettenähtud alustel ja korras; ühtlasi omab seminari lõpetaja gümnaasiumilõpetaja õigusi.

TALLINNA PEDAGOOGIUM

Algkooliõpetajate haru I kursusele võetakse vastu gümnaasiumilõpetajaid katsetega eesti keeles, matemaatikas ja laulmises. Ühtlasi korraldatakse tervislik järelevaatus. Vastuvõtukatsed algavad 1. sept. kell 10 Tallinnas. Katseist osavõtja olgu varustatud võimlemisrõivastega.

Vastuvõtuksamile pääsemiseks tuleb hiljemalt 23. aug. esitada sooviavaldus Pedagoogiumi kantseleist saadaval blanketil ja lisada sellele gümnaasiumi lõputunnistus, perekonnaseisutunnistus ja kodakondsusetunnistus.

Pedagoogiumi algkooliõpetajate haru kursus kestab 2 õppeaastat. Õppemaks on 40 kr. aastas. Hästi edasijõudvaid kehvemaid õpilasi vabastatakse õppemaksust. Internaati kooli juures eeloleval õppeaastal ei ole.

Pedagoogiumi algkooliõpetajate haru lõpetamine annab õiguse õpetada kõiki aineid algkoolis ja üldhariduslikke aineid täienduskoolides ja neis kutsekoolides, kus õpetajalt ei nõuta kõrgemat haridust.

Kutseliste eri- ja oskusainete õpetajate pedagoogilises klassis teostub 1937/38. kooliaastal õpetajate pedagoogiline ettevalmistus järgmistel aladel: tekstiilalad (rõivaõmblemine, pesuõmblemine, kudumine, tikandus ja naiste käsitööd, kodukäsitööd), kodumajandus, aiandus, kunsti ja kunsttööstuse ained.

Pedagoogilisse klassi võetakse vastu: Kehtna Kõrgema Kodumajanduskooli lõpetanuid, kellel on õigus õpetajakutse taotlemiseks, naiskutsekooli vähemalt kaheaastase õppeajaga osakonna lõpetanuid, kellel on gümnaasiumi haridus, Rüigi Kunsttööstuskooli meistriklassi lõpetanuid.

Vastuvõtukatsed algavad 1. sept. kell 10 Tallinnas.

Katsetel tehakse: lühiaegne katsetöö vastaval alal, kirjatöö vastavalt alalt, kollokvium õpetajaametile vastavate kalduvuste määramiseks, katse joonistamise ja joonestamise oskuses.

Enne katseid vaadatakse pedagoogilisse klassi astuda soovijad läbi arsti poolt, kusjuures arstliku läbivaatuse aset võib täita ametliku arsti tunnistuse esitamine selle kohta, et tervislikult ei ole takistust õpetaja kutsealal töötamiseks.

Vastuvõtukatsete tulemuste kõrval arvestatakse Tallinna Kutsevaliku Nõuande Büroo arvamist õpetajakutsele sobivuse kohta, millise arvamise esitab pedagoogilisse klassi astuda soovija katsete lõpuks.

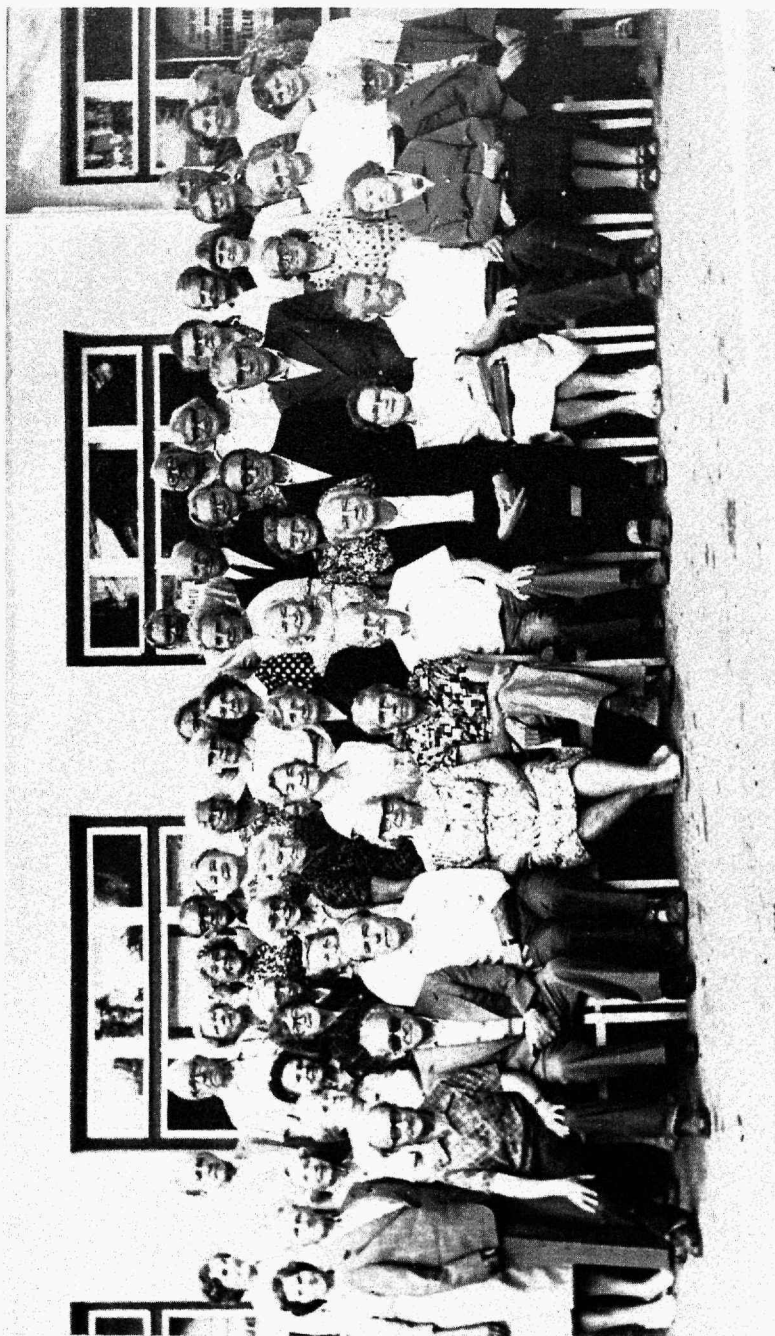
Vastuvõtukatsetele pääsemiseks tuleb hiljemalt 23. aug. esitada sooviavaldus Pedagoogiumi kantseleist saadaval blanketil ja lisada sellele kooli lõputunnistus, perekonnaseisutunnistus, kodakondsusetunnistus ja tunnistus praktilise tegevuse kohta.

Pedagoogilise klassi kursus kestab üks õppeaasta. Õppemaks on 40 kr. aastas. Internaatkooli juures ei ole.

Pedagoogilise klassi lõpetajal on õigus õiendada õpetaja kutseeksam vastaval alal.

*

(Meie märkus: Avaldasime eespool Tallinna Õpetajate Seminari ja Tallinna Pedagoogiumi teadaanded 1937. a. suvest seminarisse, pedagoogiumisse ja kutseliste eri- ja oskusainete õpetajate pedagoogilisse klassi vastuvõtukatsete kohta. Nagu nim. teadaandest nähtub, kestis meil tol ajal seminari kaudu algkooliõpetajakutse saamine kokku 13 aastat (6+3+4) ja pedagoogiumi kaudu kokku 14 aastat (6+3+3+2). Edasi nähtub, et kursus kutseliste eri- ja oskusainete õpetajate pedagoogilises eriklassis kestis üks aasta ja me avaldame foto sügisel 1937 vastuvõetud ja kevadel 1938 lõpetanud pedagoogilise eriklassi kohta.)



Tallinna Pedagoogiumi pedagoogilise eriklassi I lend 1. juunil 1938. Esireas vasakult: õpetajad P. Parts, prl. Roomere, A. Ratassepp, A. Raudkats, A. Kaare, insp. M. Meüsi, kutsehariduse nõunik Alma Martin, kooliõppeinspektor V. Alttõa, dir. E. Eiverk, peainsp. M. Raud, vabatahtlikustõõ nõunik Kaul A. Kadak, õp. M. Kaasik ja õp. R. Päts.

Uusi õpikuid

pärast meie viimase „Bülletääni” ilmumist oleme saanud teadaolevalt kolm uut õpikut:

1. AUSTRALIAST: Winifred Oseri ja Tiiu Salasoo sulest: „Estonian for Beginners — Eesti keel algajatele”, 189 lk. Selle põhjaliku ja ulatusliku teosega on lahendatud inglise keele piirkonnas eesti keele õpiku küsimus meie noortele kuni täisikka jõudmiseni, vajaduse puhul isegi kaugemale.

Meie vaprad kolleegid Austraalias on juba varem ka eesti noorimaid inglise keele piirkonnas rõõmustanud õpikuga „Õpime eesti keelt”.

2. ROOTSIST: Helga Nõu sulest on äsja ilmunud „Uus lugemik” I, 64 lk., mis on Eesti Komitee Koolitoimkonna poolt heaks kiidetud. Nim. uus lugemik on määratud II õppeaastale ja ilmub ka parajal ajal, sest „Eesti alglugemik” I, mis seni kattis vajadust II õppeaasta lugemiku osas, on müügil lõppenud.

3. ROOTSIST: Aho Rebas on kogunud suure kimbu lastelaule koos noortidega ja on andnud need välja „Noorte lauluraamatuna”, 133 lk. See on praegusel momendil hädavajalik, sest juba palju aastaid on meie koolid pidanud läbi ajama ilma ühegi lauluõpikuta.

Eesti keele kaugõppekursusest

oli juttu meie kahes viimases „Bülletäänis” (1982 ja 1983). „Bülletäänis” 1982 teatasime kaugõppekursuse teostamisvõimaluste selgitamise alustamisest ja 1983 selgitamise senistest tulemustest. Vahepeal jätkasime veel selgitamist vajalike õppejõudude värbamiseks ja majanduslike võimaluste lahen-

damiseks. Ka oli päevakorras kursuse keskse juhtimise asupaiga küsimus.

Kõigil loetletud aladel olid selgitamistulemused eitavad. Seetõttu näib, et ei ole reaalseid väljavaateid kavatsetud eesti keele kaugõppekursuse edukaks teostamiseks ülemaailmses ulatuses. Sellega tõestus minu kartus, mille ma esitasin E. Õpetajate Keskkühingu juhatuse koosolekul, kui see küsimus oli seal arutusel. Kahju küll, sest eesti keele kaugõppekursus oli minulgi juba aastaid väga südame lähedal!

*

Eesti keele kaugõppekursuse kahetsetavat ärajäämist võiks siiski leevendada „Eesti keel algajatele”, mille ilmumisest Austraalias märkisime eespool. Nim. õpik katab täies ulatuses vastavat vajadust küll ainult inglise keele piirkonnas, mis aga on see-eest Välis-Eesti suurim. Teiseks suuremaks rühmaks on Rootsi eestlaskond. Kas ei oleks mõeldav — muude sobivate võimaluste puudumise korral — m u g a n d a d a õpikut „Eesti keel algajatele” kasutamiseks ka eesti noortele Rootsist? Kes võtab selle küsimuse selgitamise oma õlgadele?

Eesti keele lühikursus

Eesti keele kaugõppekursuse teostamisvõimaluste selgitamisel juhati mitmelt poolt minu tähelepanu eesti keele l ü h i k u r s u s e vajadusele meie õpetajatele, eriti nooremale põlvkonnale ja ka noortejuhitidele, kellede eesti keele grammatika ja õigekirjutuse tundmine on mõneti lünklik. Eesti keele lühikursus võiks olla kõigile eesti keele alal edasiõppijatele ka aluseks ja eelastmeks — mõnel puhul koguni õhutamiseks ja julgustuseks — vastavate eksamite ettevalmistamistele ja õiendamise-

tele ülikoolide juures.

Selle lühikursuse tiraaz ei tarvitse olla kuigi suur ja seetõttu võib arvesse tulla stensileeritud või kserograafi abil paljundatud väljaanne. Aga ennekõike tuleb selgitada huviulatust kavatsetava lühikursuse vastu ja kui seda näib olevat küllaldaselt, siis selgitamisele võtta selle maht, sisukoosseis ja muud eeltööd.

Kes võtab selle ülesande oma turjale?

Lugemisoskuse edendamisest

Õpilaste lugemisoskuse korralik omandamine on nüüd muutunud ülemaailmseks probleemiks ja ollakse väga mures selle väga madalaks jäämisest. Selle parendamiseks on kasutatud mitmesuguseid abinõusid ja võtteid, kuid senini siiski väheste tulemustega.

„Bülletään” oli juba peaaegu valmis, kui selgusid Rootsis õpilaste parema lugemisoskuse omandamiseks mõne aasta jooksul teostatud katsete tulemused. Idee õpilaste lugemisoskuse teist viisi edendamiseks saadi Inglismaalt Belfieldsi koolist, kus on juba mõnda aega kasutatud lastevanemate kaasabi õpilaste lugemisoskuse suurendamiseks.

Rootsis on õpilaste kodust lugemist kavandatud katseliselt sel viisil, et igal esmaspäeval saavad õpilased koolist oma valiku kohaselt raamatu ja õpetaja märgib eraldi lehele selle leheküljed, mida nad peavad kodus iga päev kümme minutit nädala jooksul lastevanemate juuresolekul valjusti ja selgesti lugema. Sel puhul tarbe korral selgitatakse tundmatud sõnad ja ka loetu sisust õigesti arusaamist. Koolist kaasa antud leht käib kodu ja kooli vahet ja sellele kirjutavad õpetajad ja lastevanemad oma märkmed. Selle lugemiskavandi senisel teostamisel on ilmnunud Rootsis – nagu ka Inglismaal –, et õpilaste lugemisoskus pareneb markantselt üsna lühikese aja jooksul. Sellisest suurest edust on ülimalt vaimustatud õpetajad ja eriti ka lastevanemad, kui nad näevad oma kaasabi märkimisväärseid tulemusi. Ka õpilased olevat sellise õpi-

meetodiga väga rahul ja suure innuga asja juures.

Meiegi õpilaste eesti keele lugemisoskuse korraliku omandamisega on kohati suuri probleeme, see on kibe tõsiasi. Kas ei oleks mõeldav ka meie lastevanemaid rakendada õpilaste eesti keele lugemisoskuse edendamiseks? Lastevanemad, vanavanemad ja vahest teisedki lähedased asjahuvilised on suur jõureserv, mida peaksime oma rahvuslikus õpetustöös ära kasutama. Kui iga päev loetakse lapsevanema või mõne teise asjahuvilise abil 10 minutit eestikeelset teksti ja samas selgitatakse ka tundmatuid sõnu, siis seniste kogemuste järgi võib sellest tööst loota suurt tulu õpilaste lugemisoskusele ja kergendust koduõpetuses, kodukeele õpetustöös, eesti täiskoolides ja ka täienduskoolides, kus töötatakse ülendajalite või veelgi harvemini.

Kui peaks leiduma julgeid õpetajaid, kes sõandavad lugemisoskuse sellise parendamisviisiga katseliselt alustada juba k.a. sügisest alates, siis palutakse neid oma katse esialgseistki tulemustest informeerida meie „Bülletääni” järgmise aasta jaanuari algul. Ütleme neile juba ette oma suurima tänu!

*

Lõpuks olgu kõigi tähelepanu veel kord juhitud eesti õpetajate 4. ülemaailmsele konverentsile. Suur osavõtt sellest on meie õpetajaskonna jõu näitamiseks. See on meie õpetajaile ka ühtlasi harva esinevaks võimaluseks näha ja kuulda üksteist ülemaailmses ulatuses. Seal on ka meeldivaks võimaluseks uuendada vanu tutvusi ja sõlmida uusi.

Õpetajate seekordse konverentsi asupaigaks on lähim Kanada Torontoga eesotsas ja USA-gi on kohati üsna kättesaadavas kauguses – seetõttu oodatakse nim. maadelt suurimat osavõttu. Ka teistelt maadelt ESTO 84 osalejail tuleb esijoonel õpetajate konverents oma kavasid märkida.

Niisiis kõigile kolleegidele üle maailma: a g e m i s e n i T o r o n t o s !

Herman Rajamaa

TRUKIVEA ÕIENDUS

Lk 40 foto tekst on sattunud lk. 46 ja ümberpöördult.
