

Ameerikamaal on üks tark professor Glenn Doman välja nuputanud süsteemi, kuidas lapsi juba maimukestena lugema õpetada (vt. «Edasi» 16. nov. 1967). Esimese mulje järgi paistab see meetod rabav leiutis olevat, mida reklaamitaksegi kohase tiitliga «õrn revolutsioon». Nii et puhas uudis, ainult mõõtühik «toll» on endiselt vana! Tutvudes selle uue «inimese potentsiaali uurimise» laineid löönud saavutusega, tuli mulle midagi väga tuttavat ette, nii et tekkis mulje, nagu oleks jalgratas, see kunagi õlgu kehitama pannud kaadervärk, uuesti leiutatud. Tuhlasin siis oma raamatukogu arhiiviosakonnas ja otsisin välja Tartu Õpetajate Seminaris kirjutatud eesti keele meetodika konsepti (aastast 1924), missugust distsipliini luges meie vana Mihkel Kampmaa (Kampmann), üks eesti keele õppeviisi pioneere.

Ja ennäe, kui palju tuttavat meenus nüüd seda konsepti lugedes ja Ameerikamaa uudisega võrreldes.

Lugemiskunsti õpetati meil juba sajandite takka kodus. Ka siis, kui 19. sajandi esimesel poolel kehtestatud talurahvaseadustega tuli kolmeaastane ikkagi järele aabitsaõpetamine kooli, jäi emade austavaks kohustuseks. Lugemist õpetati aga nn. veerimise meetodil: alustati kõgu tähestiku selgeksõppimisega ja jätkati siis sõnade silphaavalise kokkulugemisega, kusjuures veerimisel nimetati konsonante koos «abihaälilikuga». See oli vaevarikas õping, milles ei puudunud oma tragikoomika. Mul on lapsepõlvest mees, kui vaene tüdruk luges mitu korda «es-i-ge-a», ja ütles seda sõna kokku kümnetes variantides, aga ükski neist polnud sõna «mullikas». Üks poiss luges mitu korda «es-i-ge-a», ja küsimusele, mis sõna see on, vastas aabitsa pisikese sea pildi järgi leidlikult: «Pörsas.» Fr. Tuglas kõneleb oma «Mälestustes» sellest suurest rõõmusest, mille osaliseks ta ise põõningul raamatuga heideldes sai, kui äkki taipas, kuidas tähtedest sõnad sünnivad. Temagi olnud siis juba küllalt eakas poiss, sest raske oli tollal lugemaõppimine. Tõepoolest toimus «õrn revolutsioon», kui Kampmaa jt. koolimehed arendasid lugemiskunsti õpetamiseks didaktiliselt põhjendatud süsteemi, mis toetus endiselt häälikulisele meetodile. Nüüd alati aabitsaõppimist kergemast raskemale ja raketati tähe visuaalse tajumisega ka

nende moodustamine sõnadeks, tähtede õppimisega kaasnes lugemine ja liikuva aabitsaga sõnade «kirjutamine». Koduloolist printsiipi (lapse elusfääri) arvestades valiti sõnad, kus esinesid ainult täishäälikud või helilised kaashäälikud, ja viimasena tutvuti sulghäälikutega. Uued aabitsad olid selles mõttes meisterlikult koostatud ja kolmekümne aastat oli neist õnnestunud Joh. Käisi aabits. Nõukogude aeg on meie aabitsaid mitmeti viimistlenud.

Mida endine koolmeister arvab

nud, kuid meetod on jäänud samaks.

Nii et «õrn revolutsioon» on meil ammu enne ameeriklasti toimunud. Näiteks seisab mu küllalisraamatus nelja-aastase Asko pulgatahtedest allkiri, kus ka täht «s» on õiget pidi. Sageli kohtame samas vanuses lapsi, kes loevad «Tähekest». Kahtlemata võime varemgi neid lugema õpetada, aga küsimus seisneb selles, kas seda vaja on. Kas selles eas pole pedagoogiliselt õigem pöörata tähelepanu lapse meelte arendamisele, tema manuaalsele tegevusele, üldse aktiivsele tegevusele, mis teda rohkem arendab kui lugemine selles eas arendaks. Me peame lugemist väga väärtuslikuks inimarengu teguriks, ent me ei tohi seda ühekülgsele ülehinnata. Lugemine on meie vaimse tegevuse retseptiivne, passiivne pool, millega liialdamine vähendab spontaansust, aktiivsust, meie loomingut ja teotahet. Mul hakkas tubli tüdruk Tiit VIII klassis kord-korral tagurpidi minema, koguni «puudulikke» saama. Selgus, et oli lugenud ühe semestri jooksul läbi ligi 50 kapiitlast ilukirjanduslikku teost. Ained jäid õppimata, ülesanded lahendamata, ka lugemisvõime oli märkmete asemel ainult loetud teoste register. Mitte üksnes mahaväsimus aeg, vaid arenguline katastroof! Kas Tiitust tulebki enam tema halva harjumuse tõttu tõelist lugejat või ainult raamatus seikleja? Igatahes on sõnal «raamatukool» palju halvem

kõla kui sõnal «töökool» ja «aktiivsuspedagoogika». Sellele peame mõtlema, kui tahame maimukesti lugema õpetada.

Milles seisneb siis Glenn Domani ime?

Mihkel Kampmaa tutvustas meid ka selle meetodiga, kus aabitsaõpetamisel lähtutakse teravik sõnast, mis on teatavasti inglise keelt kõnelevais mais ammu enne Domani tarvilusel. Kõigepealt seepärast, et häälikuline meetod ei sobi inglise keelele su-

Kahjuks ei võta teadlased, kes lugemisõpetusega tegelevad, seda filoloogilist tõsiasja alati arvesse. Nii näiteks pahandab soome prof. Koskeniemi õigustatult, et soome aabitsates on tekstid, mis õpilasi lugema ei innusta, kuid teiselt poolt väidab ta, et lugemisel «sõnade tunnetamine tekstis toimub sõna kogupildi tajumisel» ja et paljud «kaasaegsed lugema-õpetamise meetodid kasutavadki algühikuna sõna». Ta soovitab seda soome õpetajailegi. Küllap siingi on tunda geštalt-psühholoogia ühekülgset mõju, kus jäetud arvestamata, et soome keelgi ei kuulu analüütiliste keelte perre.

Ka meie noor teadlane V. Maanso väidab nõukogude psühholoogile T. G. Jegorovile

gugi, sest et selles keeles, Vilde sõnade järgi, «rebane» kirjutatakse, aga «hunt» loetakse. Siin peab olema lugemisõpetuse lähtepunktiks sõna kui terviku visuaalne eraldamine. Glenn Domani teene on selles, et ta metoodilise juhuslikkuse on arendanud didaktiliseks süsteemiks: õpetamine kulgegu koduloolisel printsiibil kergemalt raskemale, lihtsamalt keerulisemale ja kandku mängulist iseloomu.

Kas meil ei maksaks seda süsteemi siiski jälgendada? Mis puutub koduloolisse ja mängulisse printsiipi, siis selles osas täiesti. Aga vana Kampmaa juhtis meie tähelepanu veel ühele olulisele seigale. Inglise keeles puuduvad sõnadel grammatilised lõpud. Selles keeles on küll nimepidi kolm käänet, aga kuna neil kõigil pole iseseisvaid lõppe, jääb järele vaid poolteist kaasust. Kui erinev on selles suhtes eesti keel, kus on 14 käänet, sealjuures mitmuse tunnus on peidetud sõna keskele (i-mitmuse puhul üksikvokaal, mis raskesti tajutav). Seega saame inglise ühe sõnakuju asemel eesti keeles 28 varianti! Kas pole siis palju õigem jääda truuks oma häälikulisele meetodile, pealegi kui me oma meetodi didaktiliselt süsteemistamisega juba 50 aastat enne ameeriklasti. Nende meetod on hea inglise, prantsuse ja mõneti ka teistes analüütilistes keeltes, kus häälikulise arengu ja fleksioonitunnuste kaotatu grammatilisi vorme asendatakse süntaktiliste väljendusviisidega, näiteks naisele — inglise *to the wife*, prantsuse *pour la femme*, saksa *für die Frau* jne.

toetudes, et lugemisvilumuse korral «ei ole tajuuhihikuks üksik täht, vaid terve sõna või sõna osa või isegi enam, pikem rea lõik» ja et vilunud lugejal «silmade peatumiste arv üksiku rea lugemisel ja pauside pikkus oleneb... taju ulatusest, mahust». Oigus, vilumuse korral haaramise teksti muidugi rohkem kui tähti, ent kas ei olene sel korralgi peatuste arv ja pauside pikkus ka vastavast keelest?

Vilunud lugemise puhul on ju omad probleemid. Üks spetsialist võib teise teost lugeda aiva silmitsedes, et leida, mida seal on uut. Kui aga tegemist on näiteks eesti moodsa luulega, siis kirjanik Uno Laht, seega ka n.-ö. spets, luges Paul-Erik Rummo «Lumevalgust...» üksteiskümme korda, enne kui taipas, kuivõrd väärt luule see on. Kui mitu korda peaks neid lugema koolmeister või tema õpilased? Küllap viimasel jääbki lugemata, sest luule on läinud keerukaks, aga õpilased huvivaesemaks. See on väike kivike nende kapsaada kes suure kunstilise lihtsuse asendavad moodiläinud keerukusega.

Ent meil pole praegu jutt lugemisest üldse, vaid sellest, millal ja kuidas alata. Eesti keele aabitsaõpetamine võib käia oma keele iseärasusi arvestavat senist tuttavat ja hästi tehtud teed. Ärgem hakakem ka edvistama oma laste varase lugemisõppimise, sest laps pole tsirkuslooom demonstatsiooniks, vaid arenev isiksus. Aga meie lasteade vana noma rühma päevaplaanis peaks olema ka lugemismäng ja nende mänguasjade varamusse kuuluma ka liikuvad aabitsad.

K. PRAAKLI