

LUGEJAMÄÄRANGUGA SEOTUD PROBLEEME EESTI
LASTEKIRJANDUSES

A. J ä r v

1970. aastatel räägiti-kirjutati meie lastekirjanduse üle ja ümber vist küll enam kui kogu senises arenguprotsessis kokku. Kesksel kohal oli kahtlemata NSV Liidu Kirjanike Liidu esinduslik ja asjalik nõupidamine 1977. a. Tallinnas. Nõu on peetud mitut puhku meie kirjanike liidus, räägitud kirjanike kongressidel, vaieldud vestlusringides, aukartust äratab ilmunud artiklite bibliograafia. Ja loomulikult on ilmunud soliidne arv algupäraseid lasteraamatuid (paraku küll vähe retsensioone nende kohta), millest küllalt paljud tõlgetena on hea vastuvõtu leidnud kaugel väljaspool koduvabariiki. Rääkimata juba sellest, et tegutsevad mitmed vastavad komisjonid ja nõukogud, et regulaarselt on teoks tehtud lasteraamatu/lastekirjanduse või laste- ja noorsookirjanduse päevi, nädalaid, dekaade ... ja kõigi nende ajal on samuti räägitud lastekirjandusest. Rahvusvahelisel lasteasutalgi tuli lastekirjandus otse väga erinevates seostes kõnesse. Kõik see räägitu-kirjutatu kokku hõlmab kümneid tuhandeid trükiridu, milles hulgi asjalikke tähelepanekuid-mõtteid-järeldusi meie lastekirjanduse päevaseisust, arenguprotsessidest, probleemidest, ja ei puudu paraku ka asjast kaugelt mööda käivad või muidu möödarääkivad jutuvõrud, mida uurijad tulevikus küllap mustaks huumoriks peavad (näit. "Eesti Raamat" valivat noorsookirjandusele põllumajandusliku kirjanduse formaadid; vt. "Laps vajab head raamatut", Tln., 1978, lk. 184).

Kogu selles mahukas ja sõnarikkas arupidamises on valdavaks, koguni ainumääravaks olnud lastekirjanduse temaatika ning kasvatuslik funktsioon. Tingimata on need olnud ja on vajalikud arutlusained, kuid eeldavad seejuures ja samal ajal mitmete muudegi oluliste probleemide keskele kohale asetamist. Üheks selliseks sisumahukaks ja mitmetahkseks probleemiks on lugejamäärang, mis üha uute raamatute ilmumisega on ajspikku aina keerulisemaks muutunud.

Lasteraamatute lugejamäärangu vajalikkust ja mõiste sisu motiveeritakse tavaliselt kahest aspektist: sisulis-teemaatiline ja keeleline tasand. Praktikas tähendaks see, et teaduslikus uurimistöös peaks eksisteerima samuti kaks suunda, millel on oma kindlad teemad, probleemid jne., et teatud küsimustes on kummalgi suunal ka otseseid kokkupuutepunkte, nii et ühel tuleb paratamatult teistki arvestada. Tegelikuses prevaleerib kindlalt vaid sisulis-teemaatiline suund, mis aga oma sisumahukusele vaatamata ei suuda tagada piisavat täpsust lugejamäärangulegi. Oma mahult päris selge mõiste pole näiteks "noorsookirjandus", sest küllalt tihti mõistetakse selle all kõike seda, mida kuni 18-aastased loevad.

Lugejamäärangu osas on kirjastuste, raamatukaubanduse ja raamatukogudegi tööpraktikas välja kujunenud ja kujundatud põhimõtteliselt töökindel ja väliselt selge süsteem oma üld- ja alajaotustega. Selles süsteemis eksisteerib üldjaotus "laste- ja noorsookirjandus", mis GOCT'i järgi kirjastuse temaatilistes plaanides jaotub kolmeks põhigrupiks: 1) raamatud eelkooliealistele, 2) nooremale koolieale, 3) keskmisele ja vanemale koolieale. Temaatilistes plaanides on veel neljaski põhigrupp - "pioneerikirjandus" -, mis arvindeksi järgi otsustades on aga eraldatud kolmandast põhigrupist.

Iga põhigruppi tähistab oma arvindeks, mis peaks aitama täpsemalt fikseerida lugejamäärangut. Nii märgistati näiteks eelkooliealiste raamatuid varem indeksiga 7-6-1, 1975. a. alates 70801 ja nüüd on üle mindud enam täpsustavale kümnekohalisele arvindeksile. Lisaks sellele on raamatu tiitelilehe pöördel sageli veel raamatukogusiffer, milles teadjale peegeldub teatud määral ka vanuseastet täpsustav lugejamäärang. Lugejale jääb selline numbrijada pikematagi kaugeks ja mõistetamatuks mänguks.

Ühelt poolt võiks arvindeksiga lugejamäärangut küllaldaselt hõlmavaks ning seadusega kindlustatukski pidada. Teiselt ja seega tarbija poolelt vaadatuna on vahendajate (kirjastus, raamatukaubandus jm.) lugejamäärangud juba väga pikka aega (kaasa arvatud viimasedki indeksiuuendused) ebamäärased, seda mitte ainult arvindeksite pinnalt vaid ka sõnades (noorem kooliiga jt.) väljendatu osas.

On mõneti kummalinegi, et üldise keskkariduse ajastul raamatute vahendajad lähtuvad adressaatide määratlemisel ik-

ka veel vanast haridussüsteemist ja nii küünib nendel "vanem kooliiga" endiselt vaid kaheksanda klassini. Põhigrupi nimetus "keskmine ja vanem kooliiga" oli üsna meelevaldne ja veniv varemgi, rääkimata juba tänasest päevast. "Noorsookirjandus", mis esineb ka üldjaotuses, oleks loomulikult õigem viimase põhigrupi nimetuseks mitte lihtsalt iga asja kangesti lahterdada tahtmise pärast, vaid sisuliselt ning maailma editsoonipraktikagi seisukohalt.

Kui "keskmine ja vanem kooliiga"-põhigrupi teoseid näiteks 1981. a. temaatilise plaani põhjal algul peigalt numbrite-indeksite pinnalt koondada, siis oled loomulikult nõutu (nõutuks teeb lisaks seegi, et uusi algupärandeid sellel aastal praktiliselt polegi), sest päris ühese aadressiga on "Jutupaunik", Aino Kalda "Händimõrsja", Teet Kallase, Silvia Truu ja Jaan Rannapi valikkogud, Jules Verne'i "20 000 ljööd vee all", Martti Haavio ümberjutustus "Kalevalast", Grimmide "Muinasjutte", Defoe "Robinson Crusoe seiklused". Numbriteindeksite pinnalt saavad seega ühese aadressi nii klassikalised lasteraamatud kui noorsooteosed. Pikematagi on selge, et sirge abil ei saa täpselt eraldavat piiri tõmmata laste ja noorsookirjanduse vahele (ammugi mitte noorukite ja täiskasvanute vahele), sest selle või teise raamatu täpsema koha ja aadressi määrab vastuvaidlematult lugeja enda areng. Pealegi on tuntud tõsiasi, et üheeaalised lapsed või noorukid kuuluvad küll sama numbrimärgiga kooliklassi, kuid sellega pole välistatud arenguerinevusi. Kõike seda arvestades on mõneti ehk õiguski vastuväidetel - pole vaja üldse lahterdada-adesseerida lasteraamatuid.

Vajadus siiski on. Näiteks eelkooliealiste puhul, kellele ikka emad-isad muretsevad raamatuid jm. Temaatiliste plaanide numbrimängus on nemad loomulikult nõatud, kuid ei aita annotatsioonidki, sest seal kohtame määratlusi "väike inimene", "mudilane", "laps", "väike lugeja", "väikelaps", "koolieelik". Kõigest hoolimata on täpsema suunamise vajadus olemas. Kui veidi lähemalt vaadata välismaa raamatute lette meie raamatukauplustes, siis leiame sealsetelgi lasteraamatutel oma aadressid - "Ab 3 Jahre", "3-vuotiaista alkaen", "Fran 3 ar" jne. ning sedalaadi notiitse kohtame samuti sealsetel mänguasjadelgi. Aadressi arvestavad ning usaldavad eelkõige muidugi need lastevanemad, kelle raamatukultuuri võiks pidada keskmiseks või alla selle (neid on aga ca 75 %). Filoloogidest lastevanemad ja üldse üle kesk-

mise raamatutraditsioonidega pered suhtuvad lugejamäärangu-
tesse väga kriitiliselt ja usaldavad iseenda teadmisi ja kogemusi. Kas aga alati täpsust saavutatavalt, see on omaette probleem. Lugejamäärangu üle polemiseerimine ja üha teravamaks minev kriitika on siiski asja üks pool. Selge on seejuures vaid üks - see või teine raamat ei vasta mingil põhjusel vahendaja poolt antud adressile. Põhjusteks on tavaliselt nimetatud: lugejamäärang desorienteerib, antud raamat pidanuks olema üles- või allapoole märgitud adressi, illikukatav käsitlus jm. Kriitika on seejuures valdavalt lähtunud sisulistest, temaatilistest või ka didaktilistest aspektidest, kuid sõnavara ja üldse keelega seotud probleemid on väga harva ning siis ka pelgalt oletamisi kõne all. Vahel on öeldud küll väga raskeid sõnu mõne teose keele kohta, kuid oma süüdistusi harilikult ei tõestata, nagu H. Jõgisalu hea raamatu "Kärp" puhul, mille miinuseks olla "püüdlilik kõnekeelsus", mis jõudvat "lobisemise ja keelelodevuse ni" (A. Lõhmus, "Edasi", nr. 66, 21. 03. 81).

Keeleprobleemid, antud juhul siis laste eneste ja neudele adresseeritud kirjanduse keele probleemid pole meil paraku vabariigis uurimisaineks.

TRÜ eesti kirjanduse ja rahvaluule kateedris on selle loomisest peale lastekirjandus olnud üheks alateemaks kateedri tööplaanis ning kirjutatud on arvukalt kursuse- ja diplomitöid. Oma laadilt on need teatud perioodide ülevaated, monograafiad jne., seega puhtalt kirjandusloolised, mis kateedri tööplaanist tulevalt loomulikki. Kirjanduslooline olnuks ilmselt ka lastekirjandusalane kandidaadiväitekiiri, millega omal ajal kateedri juures mõnda aega tegeles nüüd tuntud lastekirjanik Ellen Niit.

1970. aastate algul tegeles otseselt lastekeele probleemidega TRÜ pedagogikakateedris H. Lupp, kelle artiklid "Nõukogude Koolis" jm. töötasid arengut sisukamale uurimistasandile, kuid üritus oli liiga lühiajaline.

1979. a. oli "Loomingus" ning "Keeles ja Kirjanduses" TRÜ psühholoogiakateedri poolelt paar sisukat inimkeele arengut fülo- ja antropogeneesis käsitlevat artiklit võimalikust väitekirjast, kus lapse kõne aspektidki kesksemal kohal, kuid väitekirjast siinmail siiski asja ei saa.

Pedagoogilises ajakirjanduses on aeg-ajalt ilmunud kõnearenduse meetodikat puudutavaid artikleid, kuid need on eranditult lasteaednike otseseid töökogemusi vahetavad.

Suuremat huvi pakuvad Moskva jt. NSV Liidu uurimiskeskuste arengusühholoogide tööd, millede mõnel osakonnal puudutatakse probleeme, mis aitaksid käsitleda lastekirjanduse keele-kirjanduse suhteid-seoseid. Laste sõnavara ja keelelise arengu uurimisega on viimase kümnendi jooksul tõhusat tööd tehtud Helsingi ja Turu ülikoolide pedagoogikateaduskondades, kus tulipunktis oleva algõpetusega ühenduses on trükitud avaldatu põhjal otsustades puudutatud mõndagi olulist ka lastekirjanduse keele probleemidest. Nagu ilmneb uurimisprojektide aruannetest ja väitekirjadest, tehakse Stockholm, Londoni, Hamburgi jt. ülikoolides tõhusat uurimistööd lastekeele alal, real juhtudel otseselt lastekirjandust arvestavalt.

Väljaspool meie vabariiki tegeldakse küllalt pingsalt lastekeele probleemidega ning 0 - 10-aastaste laste keele arenemise-kujunemise-kasutamise uurimises jõutud läbida üsna kaalukate eksperimentide ja neist tulenevate analüüside etapp, mille järeldused on nüüdseks andnud teatud aluse tõhusamaks süüvimiseks ka lastekeele-lastekirjanduse probleemidesse. Meie vabariigi lingvistidelt, psühholoogidelt, meedikutelt, pedagoogidelt, kelle ühistöö on kindlasti vajalik, on kõnesoleva põhiprobleemiga ühenduses vaid mõningaid tööhüpoteese silma hakanud, needki veel lähemalt ja selgemalt piiritlemata. Kooliõpetajad, kirjastajad, kirjanikud ja neist sõltuvalt lastevanemadki on seotud vaid empiirilise tausta reegluga, mis iseenesest aga nõuab, et tuleb põhjalikumalt uurida.

Probleeme uurimistööks on aga rohkesti - lastekeele olemus, sellest johtuvalt ka terminoloogia kujundamine ja määratlemine; laste eneste ja nendele suunatud ilukirjanduse keel; lastele määratud kirjanduse eakohasus, üldse saaja-vastuvõtja suhted; mõistetavuse eeldused ja tegelik mõistmine; interpretatsioon ja kriitika roll jt. Keskele kohale meil peaks võimalikult kohe tõusma lastekeele ja lastekirjanduses kasutatava keele vahekordade uurimine, mis võimaldaks suuremat täpsust saada lugejamaärangugi osas. Siinkohal edasimõtlemisele ja ehk ka uurimistööle virgutamiseks tööhüpoteesidena mõnest küsimusest.

Lastekeele arengu uuringutes tuleks arvestada kaht poolt - praktilisi oskusi (siia alla kuuluvad vilumus, talubutus, teadlikkus jne.) ja lingvistilist tasandit (sõnavara maht, morfoloogilised oskused, süntaksi eripära jm.). Asja-

sündinu keele areng algab kohe esimesest, reflektoorsest hüüdest - on ju inimplapsel sünnipärane anne omandada keel. Laps reageerib inimhäälele õige varakult, oskab küllalt kiiresti eraldada auditivseid ärritajaid ning 4. - 5. elukuulise olla aktsioonis - algab lallamine, oma hääleelundite sihipärasem katsetamine. Siis produtseerib ta kõikvõimalikke häälikuid ja häälikühendeid, kusjuures püsima jäävad need, mida kuuleb ka ümbrusest. Nutulgi on esimestel elukuudel väga erinevaid tüüpe, mis peegeldavad olekuid ja hoiakuid. Keeleõppimine algab aga dialoogi abil. Kuni laps veel ümbrust ei märka, räägib ema eelkõige lapsest endast, seejärel aga juba enamasti sellest, mis tundub last huvitavat. See kõik pole pelgalt ema monoloog, vaid selgesti ema ja lapse dialoog, kusjuures laps hakkab ammu enne rääkimist mõistma, mida kuuleb. Samal ajal algab ka asjade, olendite, üldse ärritaja ja sõna ühendamine. Nii kujuneb passiivne sõnavara, mis võimaldab enne aktiivset keelt osutada esemetele, kui lapselt küsitakse. Rääkimine, s. t. aktiivne keeleoskus käib mõistmise järel ja selline suhe püsib kogu keeleõppimise aja.

Seda mõistmise-rääkimise vahetõlge on mõnelgi juhul tõlgendatud kitsalt ning arvatud, et lastekirjanduses võib ja peabki olema sõnu (fraase jne.), mis soodustavad mitte lihtsalt sõnavara avardumist, vaid tingimata ka kiirendavad emakeele avaramat mõistmist. Lapse sõnavara laiendamine on pikematagi vajalik ja aktiivse keele eelsel perioodil on iga laps ise ka alati aktiivsema rollis, juhtides ema jt. selle juurde, mis teda just hetkel huvitab ja millega tahab suhelda. Kõik see on üldomane aktiivse keele eelsele perioodile ega ole üheselt vastav sellele etapile, mil laps ise on juba suuteline lugema. Siis tuleb arvestada ja silmas pida mitmeid lisategureid, mis vastavuses inimplapse füsioloogilise arenguga.

Aktiivse keeleoskuse eelsel tasandil saab oma aluse verbaalne suhtlemine, esimeste antud keelele omase häälikulise kuju ja tähendusega sõnade kui teatud sümbolite väljendamine. Seejuures on lapse esimesed sõnad alati üsna laia tähendusega (nn. holofraasid) - intonatsioonist olenevalt märgib üksik sõna soovi, käsku, tunnustamist vm. Nii võib sõna "ema" (emme, emm ...) kanda sisu "ma olen siin", "tule ruttu siia", "ma tahan seda" jm. Teise eluaasta lõpu poole on laps suuteline looma 2 - 3-sõnalisi ühendeid, mis gram-

matiliselt tavaliselt küll vigased, aga n.-ö. telegrammiliselt sisumahukad. Näiteks "Anu õuna" võib tähendada "Anul ei ole õuna", "See on Anu õun", "Anu tahab (söüb, näeb ...) õuna", "Anna Anule õuna" jm. Samaaegselt toimub muutevormidegi omandamine ja sihiteadlikum kasutamine, kusjuures suurenevaid oskusi kasutab vist küll iga laps sõnamänguks (por-gand-torgand; karu-taru-aru-laru-maru). 3 - 4-aastane laps oma mängudes ("mängult" ja "päris" vahetult) mõistab selle-ealine juba hästi) on tavaliselt väga jutukas, kuigi partneriks võib olla vaid lelu ning küsijaks-kostjaks ta ise. 4-aastasele on küllaltri iseloomulik juba ka teadlik liialdamine ning hooplemine oma juttudes nii mängus kui ka suhtlemisel omaealistega ("mul on sada sinist autot", "mul on kõik toad nukke täis", "isa ostis mulle päris lennuki" ...). Veel 5 - 6-aastaste dialoog võib olla omamoodi mõõdarääkimine, s. t. repliigid on vaid näilises seoses.

6-aastane Jüri ja 5-aastane Mari:

"Sõidan isa autoga."

"Tooli all on jänes."

"Lepatriinu jäi alla."

"Triinu-kommid on ema kapis."

Semantiliselt liigendub koolieeliku sõnavara pidevalt ja ta on võimeline küllalt pikki loogilisi fraase väljendada, kuigi selles on omajagu elementaarlauseid, mis "jah", "jah-ja", "ja siis", "siis" jt. sidesõnadega ahelaks ühendatud. Ahellused on tüüpilised veel algklassideski, eriti kui tuleb jutustada mingil tuttavatel teemal.

Abstraktsem mõtlemine ja väljendamine ning formaalsete seoste periood lapsel tema keele arengus algab alles 10. - 12. eluaastast alates.

Siinkohal provisoorina visandatud etapid lapse keelelisest arengust vajavad iseenesest kõik küllaltri täpselt uurimist ja piisavalt rikkalikku näite- ja tõestusmaterjali. Väga tuntud on lastevanemate ja koduhoidjate väited, et nad lapsega suhtlemisel räägivad tavalisel viisil ega kasuta lastekeelt. Tegelikult on nendegi süntaks ja sõnavara sel puhul alateadlikult või muul põhjusel teistsugune, lapsele omasem ja tähenduslikke sõnu rõhutav ning kordavgi.

Lastele kirjutav kirjanik peaks küllalt täpselt teadma lapse keelelise arengu eri- ja omapära ning tingimata arvestama lastekeele iseseisvusega. Täiskasvanu keeletundusest lähtuv n.-ö. mugandatud mall lapse tarbeks ei vasta te-

gelikkusele, ei arvesta lastekeele iseseisvust. Konkreetsele vanuseastmele kirjutav lastekirjanik peaks väga täpselt teadma, milline on selleealiste keelesüsteem, kuidas see antud etapil toimib ja kui võrd tema kui kirjaniku poolt kasutatav keel (sõnavara, süntaks jm.) on sellega vastavuses. Loomulikult on muidki tegureid, kuid hea-halb, põnev-igav jne. hinnangu annab laps vastavale raamatule tingimata ka viimase keelesüsteemist lähtuvalt. Pedagoogilisest ja sotsiaalsest seisukohast hea, oluline, vajalik jne. teema realiseerub lasteraamatus eeldusele vastavalt ennekõike ka eakohasust arvestavas keelesüsteemis.

1981. a. augustis tulid üheaegselt raamatuletile kaks raamatut lugejamääranguga "koolieelikutele" - Peeter Valdesse "Linnurahva kalender" ja Ly Seppeli "Kaarini ja Eeva raamat". Piisavalt lugeda oskav ja mõne päeva pärast oma kooliteed alustanud koolieelik pani P. Valdesse raamatu pärast paari lehekülje lugemist rahus kõrvale (huvi selle vastu pole hiljemgi tulnud), L. Seppeli raamatu luges aga naudinguga ja tabavaid kommentaare tehes läbi. Küsimusele, miks ta "Linnurahva kalendrit" ei taha lugeda, oli vastuseks - ma ei saa aru, nii rasked sõnad, pikad laused, igav. Raamatu ettelugemise ajal polnud ka märgata suuremat huvi, päriti vaid mitmete sõnade (talguline, pärimus jt.) tähendust. Iseenesest hädavajaliku ainevaldkonnaga populaarteaduslik raamat ongi P. Valdesse sõnastuses jõukohane ja enam mõistetav 10-aastaste, 3...4. klassi õpilaste poolt. Oma raamatu eessõnas on autor aga andnud koolieelikule imperatiivse korralduse: "Loe need läbi." Küllap mõnigi lapsevanem on seda arvestanud, uskunud lugejamäärangut ja pannud oma koolieelikust lapse ise lugema.

Tänapäeva 6-aastane üldiselt oskab lugeda, tuleb toime kasvõi ajalehegi lugemisega, aga see on formaalne oskus, mis ei tähenda kaugeltki veel loetu sisulist mõistmist ja arusaamist. P. Valdes on oma raamatut kirjutades lähtunud puhtalt täiskasvanu keeletundmisest ja püüdnud seda mõnel viisil ja oletamisi kohendada lapsele, arvestamata meti lastekeele iseseisvust.

Ly Seppel on intuiitiivselt tabanud paljusid lastekeelele omaseid seiku, tunnetanud lastekeele iseseisvust ning kirjutanud sinevaldkonnas ja keelelises tasandis adressaadile vastava raamatu. Siit ka lugemishuvi, loetu mõistmine ja loetu üle arupidamine, kogetuga täiendamine jne. Võib

loomulikult küsida: on siis nüüd Ly Seppeli raamat keeleta- sandilt teatud ideaal? Raske vastata, pealegi kus märkad, et mitmedki laste suhu pandud laused on seegesti konstrueeri- tud, sõnamängu, mis niisuguste jutukate tüdrukute juures nende koos olles üsna tavaline, on välditud või lihtsalt ta- gasi hoitud. Vastamise teeb raskeks seegi, et me ei tunne lastekeelt ja meil puuduvad ka lastekeele kohta vajalikud lingvistilised terminidki. Vähe on ju sellest, kui väidame, et see raamat on keelelt lastepärane.

On küllalt põhjust väita, et me ei tunne, pole uurinud kuigivõrd ka erinevas vanuses olevate õpilaste sõnavara, sün- taksit jne. Näiliselt on ju nii, et algklasside õpilased ka- sutavad ülekaalukalt vaid pealauseid. Aga kui suur on see- juures siiski kõrvallauseid lausete osakaal ja mis tüüpi kõrvallauseid kasutatakse? On siis tegemist enam rind- või põimlauseid? Milline on sõnavara (nii aktiivse kui pas- siivse) tegelik ulatus? Kuidas on lood sõnade tähenduse ja tegeliku sisu mõistmisega?

Üldtuntud tõsiasi on ju, et vaid väike osa keskkooli- õpilasi tunneb piisavalt võõrsõnu ja oskab neid õiges tä- henduses kasutada. Aga algklasside õpilased? P. Valdes eel- dab võõrsõnade (koloonia, periood, meloodia jt.) tundmist juba koolieelikute poolt. Teiselt poolt teame hästi ja esi- meste klasside õpetajad saavad tuua arvukalt näiteid selle kohta, et kooliastujate keelepruugis on TV kaudu rohkesti nn. maailmasõnu. Kuidas aga neid tegelikult mõistetakse, kuidas tuntakse nende sisu, millised assotsiatsioonid teki- vad neil antud sõnadega seoses jne.?

Lingvistidel on muidugi õigus - igas keeles on üld- omane ja väga sageli kasutatav sõnavara, mille tõestuseks mõnelgi pool on sagedussõnastikkegi võimalik tõestuseks väl- ja pakkuda. Ometi on nii, et me ei tea ega suuda vastata - milline on konkreetsetes vanuseastmes olevale lapsele see üld- omane ja tema poolt väga sageli kasutatav sõnavara. Laste- kirjanikul oleks seda ometi hädavajalik teada, rääkimata ju- ba õpikute autoritest, pedagoogidest jt.

Probleem tervikuna pole seega üksnes puhtlingvistiline, nagu võiks arvata, vaid hoopis avaram ja eeldab tingimata mitme eriala (keel, kirjandus, psühholoogia, pedagoogika jt.) spetsialistidest koosneva ühise uurimisrühma olemasolu ning küllalt sisukat uurimisprojekti.

Käesolevaga lastekirjanduse ja ennekõike selle lugejamaärangu seisukohalt lastekeele tundmise ja uurimise erilist tähtsust ja vajadust rõhutades pole seda aspekti ometi ai-
numääravaks peetud, küll aga praeguses olukorras väga olu-
liseks, mille teatud ulatuseski realiseerimine looks pare-
maid eeldusi tõhustamaks meie lastekirjanduse esteetilisi
väärtusi.

PROBLEME DER ESTNISCHEN KINDERLITERATUR, DIE MIT DER LESERBESTIMMUNG IM ZUSAMMENHANG STEHEN

A. Järv

Z u s a m m e n f a s s u n g

In letzter Zeit sind die Thematik der estnischen Kin-
derliteratur und ihre erzieherische Funktion vielfach dis-
kutiert worden. Fast überhaupt nicht beschprochen worden
sind weder die sprachlichen Probleme der Kinderliteratur noch
die der Sprache der Kinder selbst, welche in direkter Verbin-
dung mit der Leserbestimmung stehen. Die Erforschung der
Entwicklung der Kindersprache ist sowohl vom Standpunkt der
praktischen Kenntnisse aus, als auch von dem der linguisti-
schen Ebene notwendig. Die Anpassung eines Erwachsenen, die
auf sein Sprachgefühl zurückgeht, berücksichtigt das Kind
nicht. Die Kinderschriftsteller, Verfasser der Lehrbücher
u. a. sollten ziemlich genau den Wortschatz, die Eigenart
der Syntax u. a. kennen, die für die Kinder in der entspre-
chenden Altersstufe charakteristisch sind. Eine genauere
Kenntnis der Kindersprache sollte den ästhetischen Wert un-
serer Kinderliteratur erhöhen.

ПРОБЛЕМЫ, СВЯЗАННЫЕ С ОСОБЕННОСТЯМИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО
ВОСПРИЯТИЯ В ЭСТОНСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

А. Ярв

Р е з ю м е

В последнее время много говорится о тематике и воспитательной функции эстонской детской литературы. Однако почти совсем не обращается внимание на проблемы языка детской литературы и собственно языка детей, которые прямо связаны с читательским восприятием. Изучение развития языка детей необходимо как с точки зрения практических знаний, так и лингвистической. Основанное на знании языка взрослого человека приспособление не учитывает ребенка. Детские писатели, авторы школьных учебников и др. должны бы достаточно точно знать словарный запас, своеобразие синтаксиса и т.п. детей соответствующей возрастной группы. Более точное знание языка детей повысило бы эстетический уровень нашей детской литературы.