

VIGYIKÁN VILLÓ

Már nem vagyok óvodás

Kép, szöveg és az alakuló identitás

Janikovszky Éva és Réber László *Már óvodás vagyok* és *Már iskolás vagyok* című kötetegyüttesében

Janikovszky Éva és Réber László hazánkban műfajteremtőnek tartott képeskönyvei (*picture-book*)¹ szinte soha nem nélkülözik a didaktikus szándékot, a szerzőpáros tudatosan törekedett a befogadók nevelésére.² Közös műveik soha nem „ereszkednek le” a gyerekolvasóhoz, nem válnak (ki)oktatóvá – részben azért, mert crossover képszövegek, amelyek a gyerek és a felnőtt befogadóhoz egyaránt szólnak: a szülőket éppúgy formálhatónak (sőt formálandónak) tekintik, mint a legfiatalabbakat. A szókratészi értelemben vett iróniára épülő³ képszövegek mindegyikére igaz ez, ám az egyik legérdekesebb példa a *Már óvodás vagyok* és *Már iskolás vagyok* című kötetegyüttes, ami a didaxis szokatlanul sokféle megnyilvánulásának ad teret.

Már az első, még nem kötet formájában publikált változat is érdemes a figyelemre. Janikovszky és Réber képeskönyvei gyakran úgy készültek, hogy egy-egy folyóirat állandó rovatába készült rövidtörténeiket dolgozták át egyetlen, összefüggő monológgá. Ez természetesen logikus lépés mind a Kincskereső című gyerekklapban megjelenő képszövegek, mind a Népszabadság vasárnapi gyerekrovata felől nézve – előbbire példa *Az úgy volt...* és folytatása, *A Hét Bőr*, utóbbira pedig a páros egyik legismertebb gyerekmonológja, a *Velem mindig történik valami* és folytatása, a *Már megint*.⁴ Meglepőbb ötlet viszont az Óvodai Nevelés című szaklappal közös vállalkozás, ebben az esetben ugyanis a későbbi gyerekkönyv, a *Már óvodás vagyok* olyan rövidtörténetekből keletkezett, amelyek eredetileg nem a gyerekközönséget célozták meg. A szerkesztőség ugyanis arra kérte fel a szerzőpárost, hogy készítsenek havi rendszerességgel „afféle humoros, óvónőknek szóló, módszertannak szánt gyerekkönyvet”.⁵ Az anyaggyűjtés érdekében Janikovszky rendszeresen látogatott egy óvodai csoportot, ahol az első évtől kezdve egészen az iskolába lépésig követte a gyerekek fejlődését,⁶ ennek megfelelően az Óvodai Nevelés sorozata is három teljes tanévet fed le. Már ebben a változatban is kibontakozik néhány időben és kauzalitásban is összefüggő történetes rész, például az eseményeket narráló Dani és Pöske gyerekszerelme, amelyet hol a teljes képszöveg, hol csak a vizuális narratíva tart számról számra az olvasó emlékezetében.⁷ Az összesen huszonkilenc írás stílusában és világlátásában is jól illeszkedik a szerzőpáros gyerekmonológjainak korpuszába, azzal a különbséggel, hogy ez a pedagógusoknak szánt elbeszélésfűzér egy fokkal keserűbb hangvételű a megszokottnál; a rovat jellemzően egy-egy követendő vagy elrettentő példa köré épül, azonban az utóbbi válik hangsúlyosabbá. A főszereplő óvónőket leszámítva valamennyi felnőtt fantáziátlannak, figyelmetlennek, túlzottan normatívnak tűnik, és alapvetően alkalmatlan arra, hogy megértse a gyerekek világát.⁸

A szerzőpárostól alapvetően pesszimista világszemlélethez, valamint a deklaráltan nevelőkből álló célközönséghez képest váratlan fordulat, hogy Janikovszky és Réber a rovat képszövegeiből (jelentős átdolgozással) gyerekkönyvet állított össze, ráadásul úgy, hogy az addigra már jól bejáratott közös formáról, a gyerekmonológról is lemondtak. Az így keletkezett elbeszélésfűzér megőriz bizonyos történeteket, szereplőket és motívumokat a rovatból, ám egy sokkal zártabb kompozícióba szerveződik. A szüzsé mindössze egy évet ölel fel, és egyetlen központi kérdéssel foglalkozik: hogyan válhat az ember igazi óvodássá? A változtatás egyfajta elidegenítő hatást is eredményez, hiszen Dani, az eredeti elbeszélő azt mutatta be indirekt módon a felnőtteknek, hogyan kell az óvodásokkal foglalkozni, az új, hetero-

diegetikus felnőtt elbeszélő pedig azt mutatja meg indirekt módon a gyerekeknek, hogyan kell óvodásnak lenni.⁹ A témaváltás miatt azonban mind az 1975-ös *Már óvodás vagyok*, mind folytatása, az 1983-ban megjelenő *Már iskolás vagyok* című (műfajváltó!) gyerekmonológ megosztó alkotás a kritikusok körében. A két képeskönyv bizonyos értelemben segítőkönyv, hiszen ahogy címük is mutatja, egy-egy speciális élethelyzetben próbálnak támogatást nyújtani a gyermek olvasónak (hallgatónak). Ez nemcsak azt eredményezi, hogy a praktikus könyvajándékozási alkalmak feltehetően közrejátszanak a művek mai napig tartó sikerében,¹⁰ de azt is, hogy az alkalmazott irodalmi státusz felvállalása hatással van a szakmai diskurzusra is. Azok a szerzők, akik nem pusztán könyvajánlóban vagy ismertetőkben foglalkoztak a két kötettel, nem tekintik vitathatatlan irodalmi értéknek őket, elsősorban éppen a témából következő, „túlzott didaxis” okán.

Bognár Tas a *Már óvodás vagyok*-ról írva jegyzi meg, hogy az eredetileg szándékosan példázatos szituációk meglehetősen modorosak és hiteltelenek, ahogy az is, hogy az író „kis hőse (hároméves!) úgy monologizál, úgy társalog”, ahogy az sehogyan sem illik a korához, egy olyan óvónő szárnyai alatt, aki „úgy viselkedik, beszél, nevel, oktat, ahogy arra az igazi óvodában ideje sem volna”.¹¹ Bár Utasi Anikó doktori disszertációjának csak egy lábjegyzetében tér ki a két képeskönyvre, szintén a gyerekek túlzott érettségét és a szövegek erőltettségét emeli ki, kiegészítve azzal, hogy a „szerzőknek [...] ezúttal nem sikerült olyan jól megkomponált műveket létrehozni, mint egyébként”.¹² Komáromi Gabriella – aki a három szerző közül a leg részletesebben vizsgálja a két kötetet – nem osztja az előbbi véleményeket, a *Már óvodás vagyok*-ot kifejezetten értékesek találja, azzal együtt, hogy ő is felhívja a figyelmet a mű gyakorlatias funkciójára. „Az óvodások számára mindig is születtek ilyen könyvek, bár ilyen jók nagyon ritkán” – szögezi le már elemzése elején, amelyben a „»filozófáló« gyereket, a gyermeki logika reakcióit” állítja középpontba.¹³ Az ő kritikája nem is ehhez a képszöveghez, hanem a *Már iskolás vagyok*-hoz kapcsolódik:

„A »folytatás«-ban a szerző önmaga epigonja. Néhány év múlva valószínűleg közkívánatra írta a *Már iskolás vagyok* című folytatást.¹⁴ Nagyon más lett, mint az előzmény. Nemcsak megforgatta az ismeretterjesztésben a szöveget, hanem alá is rendelte neki. Elsikkadtak a megformált, eleven történetek, és egyszer csak az egész arról kezdett szólni, hogy »mire jó« az iskola.”¹⁵

Úgy vélem, az előbbi kritikák egyike sem egészen helytálló: a felsorolt hibák, esetlegességek olvashatók úgy is, mint egy nagyon tudatos szerzői koncepció elemei. Ha a képeskönyvek együttesét ciklusként kezeljük, és egymáshoz képest olvassuk, egy váratlanul finom és érzékeny mű rajzolódik ki, amely magyarázatot kínál a két kötet egymástól eltérő műfajára, a heterodiegetikus narrátorral dolgozó elbeszélésfűzér és a strukturálatlan gyerekmonológ használatára is. Ha a két mű központi témájára koncentrálunk – amelyet én részben az óvodás/iskolás gyerek változó identitásában, részben a didaxis felvállalt tematizálásában jelölnék meg –, a *Már óvodás vagyok* és *Már iskolás vagyok* szerves egységet alkotnak.

Már a két cím is felhívja a figyelmet a változásra; az egyes szám első személyű kijelentések az új léthelyzetet és a főszereplőt helyezik fókuszba, különös tekintettel az énképre és az ebben beálló változásra. Óvodássá és iskolássá válni – mindkét határátlépés kitüntetett jelentőségű a személyiség fejlődésében. Az életkor, a testi és a kognitív fejlődés, a közösséghez és a tudáshoz fűződő viszony, az önállósodó, családtól függetlenül is definiálható én fogalmának bonyolult hálózata sejlik fel a két egyszerűnek tűnő fogalom mögött. A *Már óvodás vagyok* témája viszonylag könnyen megragadható: a gyerekek beilleszkedése, a felmerülő konfliktusok és nehézségek megoldása közelebb viszi őket ahhoz, hogy „teljes jogú” óvodásokká váljanak. A folyamat nem hullámzó, a szereplők elbeszélésről elbeszélésre közelebb jutnak az utolsó történet ideális állapotához. A lezáró írásban a második év szeptember el-

sejéről olvashatunk, amikor az első történet főhőse, Dani véletlenül visszakerül a kiscsoportba, ahol a cselekmény elkezdődött. Ez az „újrajátszás” látványosan szemlélteti, mekkora utat tett meg a kisfiú a ciklus időtartalma alatt – sőt, nemcsak ő, hanem vele együtt valamennyi csoporttársa is, akik már „igazi óvodások”: tökéletesen tisztában vannak vele, mit jelent nagynak, önállóknak és felelősségteljesnek lenni, és feladatuknak érzik, hogy a kiscsoportosoknak is megtanítsák mindezt. A *Már iskolás vagyok* esetében azonban a cím és képszóveg viszonya megtévesztő. Míg az első képeskönyv címe maximálisan kifejezte az élethelyzetet, a folytatás kérdésfelvetései alapján kifejezőbb lenne a hiányra koncentráltó „Már nem vagyok óvodás” változat. A második kötetben főszereplővé előrelépő Dani elszakad legjobb barátjától, Pöszkétől, az óvodától és régi önmagától is. A szöveg ugyan nem válik tragikusná, de az elliptikus, sejtető elbeszélésmódon keresztül gyakran kifejeződik a talajvesztettség, a magány és a leválás tapasztalata.¹⁶ Az előzmény címének nyelvi szerkezetére visszautaló címben érvényesül az egész műre jellemző finom elhallgatás és körülírás, valamint az a határozott szándék is, amellyel Dani kezelni próbálja új helyzetét: mintha folyamatosan önmagát győzködné, biztatná, keresve az iskolás-állapot jó oldalát. Egybecsengő címeik miatt úgy tűnik, mintha párhuzamba lehetne állítani a két kötetet, de ezzel becsapják az olvasót: sokkal inkább ugyanannak a folyamatnak az elejéről és végéről beszélhetünk, a beilleszkedésről és az eltávolodásról, az identitás megalkotásáért, majd – nagyrészt fájdalmas – felülírásáért folytatott harcról. Az iskolás-lét, ami megkönnyíthetné az óvodásról történő leválást, nem valódi lehetőség, nem kínál új alternatívát; tulajdonképpen nem segítségként vagy kalandként, hanem kihívásként jelenik meg Dani életében, miközben az „óvodában rekedt”, évvésztés Pöszke szorongása és csalódottsága a történet másik oldalát is bemutatja.¹⁷ A továbbiakban azt vizsgálom, mit sugall a ciklus a gyermeki identitás alakulásáról és az azt befolyásoló intézményekről, az iskoláról és az óvodáról.

MÁR ÓVODÁS VAGYOK

Már az első rövidtörténet végén elhangzik a képeskönyv címe és egyben összegző mottója („Már óvodás vagyok”) a főszereplő Dani szájából. E jelmondat köré épül a kiscsoportosok egész éve, a kötet végére pedig a kezdetben inkább csak a külső körülményekre vonatkozó megállapítás átértzett és megtapasztalt létösszegzéssé válik. A mű világában az óvodás-lét túlmutat az óvodába járás egyszerű kötelezettségén; rang, amely egyszerre büszkeség, felelősség és olyan feladat, amelyhez „fel kell nőni”. Ebben a folyamatban segít a két óvónő, Jutka néni és Zsóka néni, akik a ciklus nagy részében egyetlen szimbolikus személyben, Juzsó néniben koncentrálódnak, és a(z) összövegből örökölt) felnőtt ideálképet testesítik meg.¹⁸ Ő(k) az(ok), aki(k) kijelöli(k) az irányt, amelyet követve a gyerekek kiérdemelhetik az óvodás címet. Dani például az első óvodai nap reggelén az óvónő biztatására dönt úgy, hogy menekülés helyett megvigasztalja az ismeretlen Pöszkét, és „elkezdte a barátkozást” a „piros harisnyás bőgőmasinával”,¹⁹ egy évvel később pedig már a teljes középső csoporttal együtt, önként siet az új kiscsoportosok segítségére. A kilenc történet az ideális óvodásról, tágabb értelemben az ideális emberről szól, mintha az óvoda végérvényesen megalapozná az eszményi felnőtté válást. Juzsó néni empátiára, felelősségvállalásra nevel, méghozzá különleges eszközökkel: nem magyaráz, nem példálózik, hanem élményt biztosít. Módszerei nemhogy a szöveg írásakor, de még ma sem számítanak általánosnak: a demokratikus, sőt partneri nevelő-gyerek viszony, a kölcsönös tegeződés, a drámapedagógiából ismert eszközök és a gyerekeknek a reformpedagógia módszertanát idéző aktivizálása most is korszerűvé teszik a képeskönyvet. Mindez kiegészül a mű megjelenések nagyrészt ismeretlen konstruktivizmus²⁰ néhány alapelveivel is: a szubjektivizmussal, amely szerint a tanuló a nevelő irányításával, de saját asszociációi, felismerései révén ébred rá az új ismeretekre; az adaptivitással, amely azt mondja ki, hogy a tanu-

lás során nem a valóságot ismerjük meg, hanem modellt alkotunk a világról, amelyet időnként – ha a korábbi elméletünk már nem kielégítő – újra kell terveznünk egy-egy konceptuális váltás során; a meghatározó társas környezettel; a gyakorlatias, a tanuló számára hétköznapi és ismert tanulási helyzetekkel; valamint a tanulás szempontjából létfontosságú motivációval, amely az elbeszélésfűzérben soha nem külsődleges, hanem mindig a gyerekek büszkeségére, felelősségérzetére, empátiájára, valamint a felnőtté válás iránti vágyára épít.²¹ A *Már óvodás vagyok* amellet, hogy olykor reflektál az óvodások egyéni hibáira, szinte a romantikus gyermekképet idézve hisz abban, hogy a gyerek eredendően jó.²² Aki bűnös, az sem önhibájából az, mindenki megmenthető, nevelhető. A tézist a szövegvilágon belül jól bizonyítja, hogy az utolsó elbeszélésben nem csupán egyetlen tökéletes óvodást kapunk: mindegyik volt kiscsoportos kiérdemli a címet, mintha ez elkerülhetetlen végkifejlet volna. A *Már óvodás vagyok* didaktikussága abban áll, hogy azt közvetíti, hogy ha a gyerekek jó példát és útmutatást kapnak, és követik a megfelelő utasításokat, szükségszerűen eljutnak az ideálig.

Az idealisztikus nevelés- és gyerekkép miatt a *Már óvodás vagyok* gyerekszereplői (apró hiányosságaikkal együtt is) statikus, kidolgozatlan jellemek maradnak. Ugyan ez a szöveg esztétikai értékének nem tesz jót, az ábrázolás pszichológiailag nagyon is motivált: „a gyermekek az iskoláskort megelőzően elsősorban az általuk végzett tevékenységgel és bizonyos mértékig testi jellemzőik alapján gondolkodnak magukról. [...] 7 éves korukat követően a gyermekek egyre inkább különbséget tesznek mentális, testi, társas és pszichológiai énjük közt, és az én és a tevékenység közti viszonyra vonatkozó elképzelésük összetettebbé válik” – foglalják össze a *Fejlődéslélektan* szerzői.²³ Ennek a tapasztalatnak megfelelően a *Már óvodás vagyok* is a szereplők kognitív szintjén kezeli alakjait; az óvodás még nem tud mit kezdeni az egyéniség fogalmával, így erről a szöveg is hallgat. Az elbeszélésekben csak egy-két személyiség körvonalazódik, ezek is igen sablonosak: az árulkodós-puszilgatós Ágikát és a verekedős Zsoltikát leszámítva nem is tudunk megnevezni olyan gyerekszereplőt, aki valamelyest individuumnak, egyéniségnek tekinthető. Különösen érdekes, hogy még a főszereplő, Dani sem válik jellemmé; nem mondhatunk el róla semmit, ami ne lenne pusztán gyermeki, tehát általános. A kisfiú jelentőségét részben a folytatás, a *Már iskolás vagyok* jelöli ki, részben pedig a karakternek az elbeszélésfűzérben betöltött pozíciója. Ő áll az első három rövidtörténet középpontjában, és az utolsó szöveg is vele kezdődik, ám a negyedik képszövegtől csupán része a közösségnek – olyanmire sikerül beilleszkednie a közegbe, hogy a narráció szintjén is „elveszik” benne. A kereset szerkezet ugyan reflektál személyes fejlődésére, de a *Már óvodás vagyok* összességében a csoportra fókuszál. Dani karaktere inkább az elbeszélésfűzérhez kapott kulcs, amely bevezeti a befogadót a szöveg világába.

Ezen a pontos érdemes beemelnünk az értelmezésbe Réber László illusztrációit, és a kötetet *picturebook*ként olvasnunk. A karakterek személyiségének kidolgozását ugyanis nem a szöveg, hanem az illusztráció végzi el. Csupán a szövegben előforduló nevek ismeretében aligha tudnánk megkülönböztetni egyik gyereket a másiktól, a képeknek köszönhetően viszont az alakok saját, őket a többiektől megkülönböztető tulajdonságokat kapnak. Az ábrákat böngészve minden óvodás beazonosítható, a rajzokból visszakereshetjük a gyerekek nevét. A jellegzetesen stilizált, gyerekrajzot idéző képek pszichológiailag motivált módon láttatják az egyes jellemeket – a nyelvileg nem megragadható, de meghatározott karakterek jól illeszkednek egy kiscsoportos kognitív teljesítményéhez. A két első szereplő, Dani és Pöske alakja a rajzokon problémamentesen azonosítható (nem lévén más gyerek az illusztrációkon), a későbbi ábrákon felbukkanó többi óvodás viszont csak utólag, második-harmadik említésre párosítható össze a nevével (minden rajzhoz tartozik név, de nem minden névhez tartozik rajz). Ám a befogadó, aki az első képszöveg olvasása során magától értetődően összepárosította Dani és Pöske alakját a szövegben említett nevekkel, a kötet elejétől kezdve kihívásként értelmezi a kép és a szöveg összekapcsolásának feladatát.²⁴ Ez a böngészőszerű felépítés²⁵ szinte tálcán

kínálja a lehetőséget, hogy az olvasó az illusztrációik metaforikus értelmezésére is kísérletet tegyen.

Az olyan, Réberre jellemző megoldások mellett, mint például a cselekményre reflektáló faliképek, itt eredeti, tőle szokatlan ötletekkel is találkozhatunk. Kifejezetten izgalmas például az előbbi név-kép megfeleltetés két kivétele: az első történetben feltűnő két kisfiú csupán egyszer kerül elő a rajzokon, és később sem kapnak nevet. Az első óvodai reggelen mindketten magányosan, az új helyzettől rémülten állnak a sarokban (10. ábra). Az illusztrációk nem egy külső szemponthoz (a felnőtt narrátorhoz), hanem Dani ismereteihez igazodnak, az ő tudatát képezik le. A képen látható gyerekek itt még ismeretlenek, csak a későbbiekben nyerik el valódi arcukat, a sokadik elbeszélés, a mérhető együtt töltött idő után, és az ábrázolásuk is ennek megfelelően alakul. Hasonlóan szellemes példa a címlapon megjelenő, ránézésre nem is túl érdekes rajz, a kabátokkal teli fogasok sora (7. ábra). A motívum rétegzettsége akkor tűnik csak fel, ha tüzetesebben megvizsgáljuk a képet: amellet, hogy kiemeli a két „főszereplőt” (a kötetben egyébként kevés teret kapó Pöszkét tulajdonképpen ez a kötetnyitó kép helyezi középpontba), az újraolvasás során azt is észrevehetjük, hogy a rajzon feltűnő kabátok megfeleltethetők az egyes szereplőkkel, és elhelyezkedésük is szimbolikus. Zsolti az utolsó fogas birtokosa; egymagában áll – egészen addig, amíg fel nem töltik a fogasok sorát, amíg be nem emelik őt a csoportba. Jele, a csengő, valószínűleg szintén szemantikailag motivált. A szövegben ő a leginkább veszélyeztetett gyerek,²⁶ hiszen egyedül neki vannak igazán komoly félelmei (csupa olyan dolog, amelyekkel a felnőttek ijesztgették!), és ő az egyetlen, aki eleinte csak agresszióval tudja kezelni a problémáit. Alighanem bántalmazó környezetből érkezik, így a hangadásra alkalmas „vészcsengő” találó jel számára. Pöszke kevésbé összetett, de kifejező szimbóluma a piros, copfokat idéző meggy, amely fanyarságával megidézi a *Már iskolás vagyok*-ban szereplő kesernyés, dacos, sokszor ambivalens magatartását is. Dani óvodai jele, a kulcs motívuma azonban ismét jellemző és összetett kép: azon túl, hogy a második elbeszélésben meg is jelenik, egyszerre utal az óvodai léthez, az új identitáshoz való hozzáférésre, a kisfiú megnyílására, sőt a szövegvilágba való belépésre is. Emellett értelmezhető olyan szimbólumként is, amely megteremti az óvoda zárt világát, és kirekeszt mindent, ami veszélyt jelenthetne a gyerekek számára.

A *Már óvodás vagyok*-ban Daninak és társainak lényegében nincs „óvodán kívüli” valóságuk. A nagyon is szűrt utalások (a tavaszi influenzajárvány vagy az otthoni játékok a szülőkkel) csak ritkán sejtetik, mi történik a gyerekekkel, ha nem Juzsó nénival töltik az időt. Ahol a külvilág mégis áttöri az óvoda biztonságot jelentő falait, ott az óvónő és a gyerekek együttes erővel képesek a hatékony (ön)védelemre. A legjobb példa erre a kötekedő Zsoltika esete, akinek első megjelenésekor három félelmét ismerjük meg: a rendőrt, a zsákos bácsit és a doktor nénit. Csupán néhány hónap (és három rövidtörténet) leforgása alatt Juzsó mindháromtól megmenti: a rendőr már az első napon ártalmatlanná válik, hiszen eltévedt gyerekeket kísér haza; a zsákos bácsiból közös játék lesz; a doktor néni pedig olyan jól bemutatja, milyen sokat segít a gyerekeknek, hogy Zsoltika az elbeszélés végére doktor bácsi szeretne lenni.²⁷ Nagycsoportos korára a kisfiú korábbi jellemzőiből semmi sem marad – a *Már iskolás vagyok* Danija már csak a falánkságával tudja őt azonosítani. Ez is mutatja, hogy Zsoltika „meggyógyult”, a lelkét nem érte maradandó károsodás.²⁸ A *Már óvodás vagyok* ugyan nem mese, de nem áll tőle távol a meseiség – az eredetileg az Óvodai Nevelés szándékosan „tankönyvi példái” rokonságot mutatnak az idillel és utópiával. A szöveg azt sugallja, hogy az óvónő által kialakított közösség, Danival az élen, az ideális csoport megtestesítője. Mindenki jó viszonyt ápol mindenkivel, anélkül, hogy klikkeket hoznának létre, és éppen a csoport dinamikája miatt rövid idő alatt bárki megszelihető és beilleszthető – még a rugdosós Zsoltika is. Az eredmény pedig idővel mintha ezen is túlmutatna: néhány elbeszélés után úgy érezheti az olvasó, hogy a gyerekek „társadalma” már Juzsó nélkül is működne.

MÁR NEM VAGYOK ÓVODÁS

A *Már iskolás vagyok* az előző kötetten ellentétben nem ígér elérhető tökéletességet. Dani egy év alatt azt tanulja meg, hogy az iskolás-lét a világgal és önmagunkkal szembeni meghasonlás állapota, és az egyetlen elérhető és elérendő cél önmagunk felépítése és megőrzése, akkor is, ha a környezet közönyös, sőt ellenséges. A szinte ottlikli üzenet a kisiú számára még nem kifejezhető, de egyértelműen átélhető; az egykori, lelkes óvodás nem tudja megmondani, szereti-e az iskolát. A felnőttek persze nem értik, miért, és Dani is nehezen tudja kifejezni magát, pedig az iskola mellett és ellen szóló érvei jól megvilágítják, mi zavarja: az alanyi jogon járó szeretet és befogadás hiánya. A tökéletes óvónőt négy tanár váltja fel. Egyikőjük, Piri néni még egyszer sem „próbálta ki”, milyen megdicsérni Danit, sőt, a nevét sem sikerült megjegyeznie. Ez utóbbi azért kiemelten fontos, mert a ciklusban a megnevezés, a névvel való játék az identitásalakítás szerves része.²⁹ A *Már óvodás vagyok* egy egész elbeszélése épült az névadás köré,³⁰ de az egyik legszebb írásban, a gyermeki fantáziát tematizáló *A porszívó-fűnyíró-helikopterben* is hasonlót láthatunk – itt a porszívó a megnevezésétől függően képes az átlényegülésre.³¹ Az, hogy Dani neve bizonytalanná válik, voltaképpen a kisiú önazonosságát sodorja veszélybe. A kötetből úgy tűnik, a „tanító néni sose lehet olyan aranyos, mint az óvónéni”.³² Janikovszky ebben az esetben is az elhallgatás eszközével él, a kérdésről Dani többet nem árul el – annál beszédesebbek viszont Réber rajzai, amelyek különösen akkor válnak kifejezővé, ha összevetjük őket a *Már óvodás vagyok* illusztrációival. A korábbi kötetet végiglapozva megfigyelhetjük, hogy Juzsó néni testbeszéde egészen jellegzetes: nagyon sokszor teremt testkontaktust a gyerekekkel, de ha nem, akkor is kifejezetten kis térközt tart velük szemben. Jellemző vissza-visszatérő, előrehajló testhelyzete is; az, hogy magasságban is közeledik az óvodásokhoz, olyan partneri viszonyt tesz lehetővé, mint amelyet a Janikovszky-szöveg kölcsönös tegeződése is kifejez (11. ábra). A *Már iskolás vagyok* rajzaiban nyoma sincs ennek a meghittségnek. Klári néni, a legkedvesebb tanító néni öt illusztráción tűnik fel, az elsőt a tanév elején megsimogatja Dani fejét, a maradék négy kép közül három esetben viszont teljes elzárkózást fejeznek ki a gesztusai (12. ábra).³³ Verbális kommunikációja is meglepően rideg az óvodai légkör után, még olyankor is, amikor érződik rajta a jó szándék. A monológ egyik utolsó, meghatározó jelenetében Pöske végre ellátogathat az iskolába; az egy év alatt felgyülemlett féltékenységgel és vágyakozással tör magának, és a kislány a korábbi elutasítás helyett igazi lelkesedéssel fordul az iskola felé. Klári néni értékeli az érdeklődését, ám a bemutatkozás során ezzel együtt is elutasítja Pöske becenevét.³⁴ Noha a kislány ezt nem veszi sértésnek, a tanító néni gesztusa megakadályozza a kapcsolat bizalmas színezetét, még mielőtt az egyáltalán kialakulhatna, szintén a megnevezés jelentőségét hangsúlyozva ki.

Míg az előző kötetben az óvónő ideális, zárt világot teremtett, addig az iskolában nincs kihez igazodni, a példamutató és irányadó felnőtt nélkül pedig a megfelelő közösség sem alakul ki. Az új gyerekek árulkodnak, kinevetik Danit – nagyjából ez minden, amit megtudunk róluk. Hogy Dani hogyan érzi magát az új közösségben, arról a szöveg hallgat – feltehetőleg nem véletlenül. Az iskolás Dani alig említi az osztályát; bár a rajzokon visszaköszönnek állandó arcok, a szöveg lényegében nem „ismer” senkit. Az osztályba járó gyerekek közül a kisiú csak hármat nevesít, ők is csupán kellemetlenségük miatt törhetnek be a kisiú gondolatfolyamába, legalábbis passzív-agresszív megjegyzései ezt támasztják alá.³⁵ Az ellentét különösen látványos, ha arra gondolunk, hogy Dani milyen fontos szerepet töltött be a kiscsoport életében. Tulajdonképpen az ő (Juzsó irányította) kezdeményezése tudta megteremteni a közösség kiindulópontját, amelybe a többiek beépülhettek. Az iskolában nincs olyan gyerek, akihez Dani bármennyire is kötődne, nem sikerült beilleszkednie. Ezt támasztja alá a kétségbeesett ragaszkodás is, amellyel Dani Pöske felé fordul.³⁶

Míg az óvodában Juzsó néni kész receptet kínált az óvodás-léthez, és fel sem merült a kérdés, mi az intézmény célja, és miért jó óvodásnak lenni, addig Daninak az iskolában merőben

más kihívásokkal kell szembesülnie. Senki sem tudja (talán nem is akarja) meggyőzni őt arról, hogy az iskola jó dolog. Az ismerősök többsége nem foglalkozik sem a kedvcsinálással, sem azzal, hogy a veszteségek fájalmát enyhítse; Pöske, aki dacból és irigységből gúnyolja az iskolás-életet, csak nehezíti a kislány dolgát. A nagycsoportosok fogadására készülő elsősök beszélgetését olvasva úgy tűnik, nincs jó stratégia. Robi – aki érett iskolásként viselkedik, és jelentkezik, mielőtt megadná a minden kreativitást mellőző válaszát – legalább olyan kevés sikerrel veszi az akadályokat, mint a hízelgő Tündi vagy az átlagos „renitensek”, akik bekiabálják a válaszokat. Nincs helyes magatartási forma, az értékek végleg megkérdőjeleződnek. Amit az iskola elvár, ellentmondásban áll azzal, amit az iskola megkíván. Amíg Dani arra figyel, hogy mit akarnak hallani tőle, bukásra van ítélve; valódi elismerést csak akkor tud kivívni, mikor felvállalja önmagát, és azt osztja meg a közösséggel, amit tényleg sajátjának érez: beszámol Pöszkéről, a Pöszkével közösen kigondolt játékról, a „mirejóról”, az óvodájáról, a múltjáról és az érzéseiről. A *Már iskolás vagyok* didaktikussága az önálló útkeresés szükségességéről szól, arról, hogy Dani kénytelen külső segítség nélkül megtalálni a maga belső motivációját.

A kislány a folytatásban valódi jellemmé formálódik, sőt, visszamenőleg is feltűnhet néhány tulajdonsága, ami az elbeszélésciklusban csak a másik szöveg ismeretében válik hangsúlyossá. Ropant empatikus és figyelmes; a monológot áthatják sejtései, amelyekkel felnőtteket meghazudtoló módon hangolódik rá mások érzelmeire: „Pöszkének mindenféle látszott a szemén. Az, hogy örül, az, hogy majdnem elsírja magát, meg az is, hogy nem akarja, hogy ezt lássuk.”³⁷ De akár az első kötetből is idézhetünk: „Jutka néni fiatal volt, talán fiatalabb, mint Dani anyukája, de látszott rajta, hogy fáradt. A szemén látszott, meg a kezén.”³⁸ A *Már óvodás vagyok*-nak nem volt intézményen kívüli valósága, csak az óvoda zárt közege; a folytatásban nemcsak létezik a külvilág, de ez a hangsúlyosabb, hiszen a kislány számára az iskola még nem, az óvoda már nem tölti ki az életet. Az új helyszínek, a lakás és az utca egészen meghatározóak lesznek a képszevegben – Dani fokozatosan „beavatottá” válik, a betűk, a számok lassan mind értelmet nyernek: a világ egyre átláthatóbbá és kifejezhetőbbé lesz.

A látásmód változása az illusztrációk szintjén is megjelenik: a képek – ismét – imitálják a fejlődő gyerek tudatát, aki a környezet egyre több részletét veszi észre. Kézenfekvő példa az utcarészletek, kirakatok megjelenítése, de messzebbre vezetnek az olyan részletekben rejlő változások, mint az emberi kéz ábrázolásának alakulása: míg az első kötetben nem tűnnek fel ujjak (vagy ha igen, csakis a mutatóujj), addig a másodikban sokszor szerves részei a képeknek (13. és 14. ábra). Az éppen írni tanuló elsős számára az ujjak jelentősége hirtelen megnő, az ábrák pedig leképezik ezt a változást.³⁹ Nemcsak a környezet észlelésében, a nyelvhasználatban is komoly változás áll be: Dani egyre több dolgot tanul meg felnőttektől, ám ennek következtében ő is egyre inkább a felnőttek világához kezd tartozni. Keresztesi József szerint Janikovszky gyermekmonológjaiban a narrátor

„abból kiindulva igyekszik értelmezni a világot, hogy a felnőtt (illetve minden ember) azt mondja, amit gondol. Nem pusztán arról van szó, hogy nem hazudunk, de arról, hogy a kijelentéseink és a szándékaink között nincs semmiféle távolság. Ennélfogva tehát minden kijelentést névértéken kell venni. Ebben a megértési folyamatban nincs helye sem a metaforikus, sem az ironikus beszédnek. S éppen ezáltal válik ropant ironikussá a szöveg egésze.”⁴⁰

Ugyan a *Már óvodás vagyok* esetében Dani nem elbeszélő, mégis sok esetben érvényes a fenti megállapítás. A felnőttek metaforái, sablonos, semmitmondóvá tompuló nyelvezetük eleinte éles kontrasztot alkotnak a kislány ismereteivel, amire ő maga is reflektál.⁴¹ A második szövegben azonban egyre gyengül ez az ellenállás, a nyelvhasználatban is megnyilvánul a gyerek- és a felnőttlet közötti, átmeneti állapot. Az iskolás beletörődik, hogy nem érti a nagyokat, és az óvodásokkal szemben ő maga is az ismert frázisokat kezdi ismételtetni – egyelőre kétségek

között, de egyre magabiztosabban.⁴² Dani, aki az első szövegben eszményi óvodássá vált, ennek a folyamatnak a végeredményeként eszményi felnőtt lenne; eszményi felnőtt azonban nincs, hiszen az óvónő irányítása alatt megkezdett pálya nem befutható – ezt jelképezi az is, hogy a *Már iskolás vagyok* Danijának szemében a tökéletes Juzsó ismét szétbomlik Jutka néni-re és Zsóka néni-re.⁴³ A homogén mintakép széthullik, a két ideális nevelő elkülöníthetővé válik a bennük rejlő személyiség (vagyis a bennük rejlő hibák) felismerésének következtében. Jutka néni és Zsóka néni sem tökéletesek, így természetesen a gyerekek sem válhatnak azzá.

A *Már iskolás vagyok*-ban tehát nem a világ romlik el, hanem az idealizáló gyermeki nézőpont számolódik fel. Ugyanakkor ez az a lépés, amely a későbbiekben lehetővé teszi a valódi kapcsolatokat és a mindennapokban használható értékrend kialakítását. A *Már iskolás vagyok* „tananyaga” túlmutat azon, amit a *Már óvodás vagyok* kínál. Anélkül, hogy megkérdőjelezné a korábbi értékeket – a szeretetet, a toleranciát, az empátiát –, megmutatja, hogy mindez nem természetes, velünk született állapot. Ugyanakkor azt is sugallja: ha eleget teszünk érte, minden körülmény között marad remény. Ahogy Pöszke is példázza, a barátok megőrizhetők és megnyerhetők, a társas kapcsolatok és a belső függetlenség pedig olyan megtartóerőt jelentenek, amellyel már lehetséges a folytatás. Ebben az értelemben egyáltalán nem szükséges egymás ellenpontjaként olvasni a két könyvet: sokkal inkább egy folyamat védett és irányított kezdetéről, majd önálló alakulásáról és továbbfejlődéséről beszélhetünk.

Dani fejlődését követi a szöveg, az elbeszélés mód alakulása is. Az elbeszélésfüzérbe rendezett *Már óvodás vagyok* szegmentált, a kics csoportosok egy évét (még az élmények sűrűségének tekintetében is) leképező cselekménye műfajához hasonlóan átlátható, letisztult. Ezzel szemben a második rész belső monológja feloszthatatlan, strukturálatlan, nehezen megragadható írás, amelynek még központi problémája sincsen. Szemben az előbbi heterodiegetikus, felnőtt elbeszélőjével, a gyermekmonológban Dani lép elő a cselekmény narrátorává. A kisfiú, aki már képes emlékezni, a felnőttektől független ítéletet hozni (sőt, olykor már arra is, hogy tényleg okosabb legyen náluk), elérkezik az önállóságnak arra a szintjére, hogy saját narratívát alkosson. Elvész a tagoltság, egyértelművé válik a főszereplő, a világ témaköreiben megszűrkül. A *Már óvodás vagyok* számos, különböző dilemmát dolgoz fel – a *Már iskolás vagyok* egyetlen kérdésre, Pöszkére bír csak fókuszálni, de a valódi probléma megragadhatatlan, mert Pöszke önmagában egyesíti az iskolával, az óvodával, a barátsággal, a szerelemmel, a félelemmel és a magánnyal kapcsolatos érzéseket. Azonban Dani tudata fejlődik, a kisfiú nő, típusfigurára helyett egyénné válik, és a gyermeki perspektíva felszabadul a felettes nézőpont alól. A *Már óvodás vagyok* kettős nyelvezetű: a felnőtt olvasó hol a kicsikkel mosolyog, hol pedig rajtuk. A nyelvi humor egy része kizárja a gyereket, a vicc csak a szülő számára érthető, hiszen éppen azon nevetünk, amit az óvodás valósnak hisz. A *Már iskolás vagyok* narrátora ezt küszöböli ki. A felnőtt közösség – az összejátszó elbeszélő és interpretáló – elveszíti a hatalmát.⁴⁴ Ha marad is a szövegben olyan sík, amelyet a gyermek befogadó nem ért, már nem két felnőtt összekacsintásáról van szó; az iskolás, ha néha nevetünk is naivitásán, immár kihagyhatatlan, megkerülhetetlen résztvevője a kommunikációnak. Dani magához ragadja a kezdeményezés lehetőségét, és idővel nyelvileg is eljut a biztos pontig: önmaga teljes megteremtéséig és elfogadásáig.

JEGYZETEK

¹ Az angol terminus jelentése specifikusabb, mint a magyar nyelvben használatos *képeskönyv* kifejezésé. A *picturebook* az angolszász gyermekirodalomban a hatvanas évek végén kialakuló, az intermedialitásra épülő műfaj, amelynek sajátossága, hogy a műegész csak a két különböző médium együtteséből bontakozhat ki, a tartalom jelentősen csonkul, ha a kép vagy a szöveg nem jut el a befogadóhoz. Vö. Maria NIKOLAJEVA, Carole SCOTT, *How Picturesbooks Work?*, Routledge, London–New York, 2001.

² Vö. FÖLDEÁK Iván, *Gyermekkorban kell megszerettetni az irodalmat. Szergej Mihalkov és Janikovszky Éva beszélgetése*, Szovjet Irodalom, 1983/2, 174–178.

³ Az irónia alakzata kettős – egyaránt antik – eredettel bír, ám míg a görög komédiák jellegzetes figurái, az eirón és az alazón elsősorban a nevetségességhez és a kigúnyoláshoz kötik a fogalmat, addig „Szókratész az iróniát nem a beszédpartner rovására, félrevezetése érdekében alkalmazza, hanem éppen ellenkezőleg: az igazság közös megtalálásának érdekében”. TÁTRAI Szilárd, *Irónia = Alakzatlexikon. A retorikai és stilisztikai alakzatok kézikönyve*, szerk. SZATHMÁRI István, Tinta, Budapest, 2008.

⁴ A Kincskereső *Az úgy volt...* rovatának első képszovege az 1975/7. számában, az utolsó az 1985/5. számában jelent meg; az évek során összesen negyvenegy rövidtörténet kapott helyet a gyereklapban. A Népszabadság ötvenöt képszovegét a szerzőpáros 1969. augusztus 3. és 1974. január 13. között publikálta, (hibás) számozással.

⁵ BERKES Péter, *Csak kicsik, de nem buták. Beszélgetés Janikovszky Éva írónővel*, Lobogó, 1977. június 9., 6. A felkérését valószínűleg az is időszerűvé tette, hogy „a múlt század ötvenes éveitől megindult az óvodáztatás széleskörű elterjedése. [...] Az iskolakezdés körüli gyermekek fejlettségi jellemzőiről, a fejlődést befolyásoló tényezőkről azonban alig álltak még rendelkezésre tudományos ismeretek ebben az időszakban.” JÓZSA Krisztián, *Kihívások és lehetőségek az óvodai fejlesztésben*, Iskolakultúra, 2016/4, 59–74., 60.

⁶ *Uo.*, 6.; GÁSPÁR Imre, *Könyvheti vendégünk volt Janikovszky Éva*, Nógrád Megyei Hírlap, 1976. június 8., 5.

⁷ Az első képszoveg az Óvodai Nevelés 1968/10. számában, az utolsó pedig az 1971/6–7. számban jelent meg.

⁸ A *Beszélgessünk többet* című írás befejezése például különösebb magyarázat nélkül is szemléletes: „Kérdeztem apukámat, hogy az iskolában majd hogy fogunk ülni, de apukám azt mondta, hogy nekem is akkor jut minden eszembe, amikor rég aludnom kéne. Ezért lefeküdtem, és beszélgettem a kispárnámmal, akit Blökinék hívnak, és már iskolás.”

⁹ Bár a továbbiakban idézett kritikák erre nem térnek ki, érdemes megemlíteni Perry Nodelman egy kifejezetten fontos észrevételét, miszerint a gyerekirodalom legmeghatározóbb vonása az orientalizmussal való rokonsága. A gyarmatosító felnőtt szerinte kisajátítja a gyerekkor képzetét, és kísérletet tesz arra, hogy megtanítsa a gyerekeknek, hogyan kell megfelelően megélnie saját gyermekségét. Vö. PERRY NODELMAN, *The Hidden Adult. Defining Children's Literature*, Johns Hopkins University Press, Baltimore, 2008.

¹⁰ Hasonló funkciót betöltő, örökérvényű ajándéktárgynak számítanak az *Örülj, hogy fiú! / Örülj, hogy lány!* című ikerkönyvek is.

¹¹ BOGNÁR TAS, *Janikovszky Éva: Már óvodás vagyok = Uó, Gyermekpróza. Világ- és magyar irodalom*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2004, 238–243., 241–242.

¹² UTASI Anikó, *Illusztráció és szöveg intermediális kapcsolata Janikovszky Éva „gyermekprójájában”*, Újvidéki Egyetem, Újvidék, 2015, 23.

¹³ KOMÁROMI Gabriella, *Janikovszky Éva – pályakép mozaikokban*, Móra, Budapest, 2014, 154.

¹⁴ Erre ismerünk konkrét példát is, Pardavi Márta 3. osztályos tanuló például levében fordult az írónőhöz a folytatásért. JANIKOVSKY Éva, *Kedvcsináló Kisiskolásoknak és szüleiknek*, Nők Magazinja, 1983/4, 40.

¹⁵ KOMÁROMI, *i. m.*, 155.

¹⁶ „Még a szakács néni is könnyezett, amikor elbúcsúztunk tőle, és azt mondta nekem, hogy drága kincsem, téged sose foglak elfelejteni. Nekem ez csak azért volt furcsa, mert eszembe se jutott, hogy engem elfelejthet a szakács néni.” JANIKOVSKY Éva, RÉBER László, *Már iskolás vagyok*, Móra, Budapest, 2015, 5. „Mindenkinek nagyon örült nekünk. A szakács néni összecsapta a kezét, és sokszor elmondta: – Itt vannak a mi iskolás gyerekeink! Mekkora! Már rájuk sem ismerek! Pedig azt mondta, hogy engem sose felejt el.” *Uo.*, 19.

¹⁷ A két ciklus alapvetően a személyközi kapcsolatokra reflektál, de az óvoda–iskola átmenet általában is rendkívül összetett, sokat kutatott és intézményi szinten a mai napig megoldatlan élethelyzet, amely jelentős szorongással járhat a gyerekek számára. Vö. SZABADKAI Vanda, *Óvoda–iskola átmenet: nézetek és gyakorlatok az óvodapedagógusok, a tanítók és a szülők szemszögéből*, Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Sectio paedagogica, 2024, 169–196.; KEMÉNYNÉ GYIMES Erzsébet, *A megküzdés problémái az átmenetek időszakában*, Módszertani közlemények, 2007/4, 146–156.

¹⁸ JANIKOVSKY Éva, RÉBER László, *Már óvodás vagyok*, Móra, Budapest, 1975¹, 26–31.

¹⁹ *Uo.*, 7.

²⁰ Vö. NAHALKA István, *Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (I.)*, Iskolakultúra, 1997/2, 21–33. Uő, *Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (II.)*, Iskolakultúra, 1997/3, 22–41., Uő, *Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (III.)*, Iskolakultúra, 1997/2, 3–20.

²¹ Ezek a jellemzők gyakran visszaköszönek a ciklusban bemutatott tanulási folyamatokban. A legjobb példa Zsoltika félelmeinek több történeten átívelő feloldása, ahol az egyéni asszociációk, a társas környezet, a világról való ismeretek közötti ellenmondások is teret kapnak. JANIKOVSKY, RÉBER, *Már óvodás vagyok*, 20–25., 32–39., 40–45.

²² Vö. PUKÁNSZKY Béla, *Gyermekkép, romantika, „romantikus gyermekkép”* = SÁRKÁNY Péter, SCHWENDTNER Tibor, *A filozófia lehetséges szerepei a neveléstudományban*, Eszterházy Károly Egyetem Líceum Kiadó, Eger, 2018, 37–50.

²³ COLE, Michael, COLE, Sheila R., *Fejldéslelektan*, Osiris, Budapest, 1997, 568. (A vonatkozó szöveget fordította SZECSKŐ Tünde.)

²⁴ Rébertől egyáltalán nem szokatlan megoldás, hogy a történetekben megjelenő gyerekek pusztán sormintává válnak, lásd a Janikovszkyval közös *Te is tudod?* (1962) című képeskönyvet, de akár az Óvodai Nevelés *Már óvodás vagyok* rovatát is. Ehhez képest fontos, hogy itt az óvodások „arcot kapnak”.

²⁵ „A böngészők a képkönyvek egy olyan típusa, amely egy sor szereplőktől és részletektől hemzsegő panorámaképet jelenít meg.” RÉMI, Cornelia, *Reading as playing. The Cognitive Challenge of the Wimmelbook* = KÜMMERLING-MEIBAUER, Bettina, *Emergent Literacy: Children's Books from 0 to 3.*, Benjamins, Amsterdam, 2011

(Studies in Written Language and Literacy 13), 115–141., 115. A képkönyv fogalmához lásd Révész Emese, *A vizuális narráció eszköztára a Design-könyvek sorozatában*, Studia Litteraria, 2019/1–2, 166–193.

²⁶ Erre már az első ajánlók között is felhívták a figyelmet, vö. BATA Imre, *Könyvszemle*, Népszabadság, 1979. október 23., 7.

²⁷ JANIKOVSZKY, RÉBER, *Már óvodás vagyok*, 20–25., 32–39., 40–45.

²⁸ „Zsoltinak tudtam, hogy mi kell, mert Zsolti csokoládépapírt gyűjt csokoládé nélkül. Mert azt előbb megeszi.” JANIKOVSZKY, RÉBER, *Már iskolás vagyok*, 17.

²⁹ Piaget szerint 7–8 éves korig a gyerekek nem tudják megkülönböztetni a dolgokat és az azokat jelölő szavakat. Vö. COLE, COLE, *i. m.*, 338.

³⁰ JANIKOVSZKY, RÉBER, *Már óvodás vagyok*, 26–31.

³¹ *Uo.*, 16–19.

³² JANIKOVSZKY, RÉBER, *Már iskolás vagyok*, 15.

³³ *Uo.*, 48.

³⁴ „– Téged hogy hívnak? – kérdezte. – Pöszkének – mutatkozott be Pöszke. – Ez a beceneved – mondta Klári néni –, de ha iskolás leszel, a könyveidre meg a füzeteidre nem ezt fogod írni. Hanem?” *Uo.*, 49.

³⁵ Például arra a kérdésre válaszol, hogy mi tetszett a gyerekeknek az iskolában a nagycsoportos látogatásuk során: „Nekem a tanító néni! – visította Tünde. Folyton visít. – Én is tanító néni akarok lenni! Erre Klári néni rámosolygott Tündére. Én nem mosolyogtam volna rá.” *Uo.*, 44.

³⁶ *Uo.*, 12. – A falon lógó kígyó ezúttal is szimbolikus.

³⁷ *Uo.*, 20.

³⁸ JANIKOVSZKY, RÉBER, *Már óvodás vagyok*, 13.

³⁹ Vö. BENYÁK Anikó, MAZURNÉ KISS Mariann, *Az iskolai teljesítményt megalapozó/befolyásoló készségek és képességek alakulása az óvodáskor végén, iskoláskor kezdetén*, Képzés és Gyakorlat, 2017/4, 7–16.

⁴⁰ KERESZTESI József, *Janikovszky-jegyzetek*, Élet és Irodalom, 2011/31, 13.

⁴¹ „– Nahát, már ekkora gyerek vagy! Óvodába jársz! Ki hinné, hiszen tegnap még kocsiban tologatott anyukád. Am; i persze nem volt igaz, mert Danit tegnap már egyáltalán nem tologatta kocsiban az anyukája”, JANIKOVSZKY, RÉBER, *Már óvodás vagyok*, 6.

⁴² „– Miért? – kérdezte Pöszke. – Csak – mondtam, mert okosabb nem jutott eszembe, és gyorsan hozzátettem: – Te ezt még nem érted! – Mert nekem is ezt szokták mondani a felnőttek, ha valamire nem tudnak válaszolni.” JANIKOVSZKY, RÉBER, *Már iskolás vagyok*, 9.

⁴³ *Uo.*, 6.

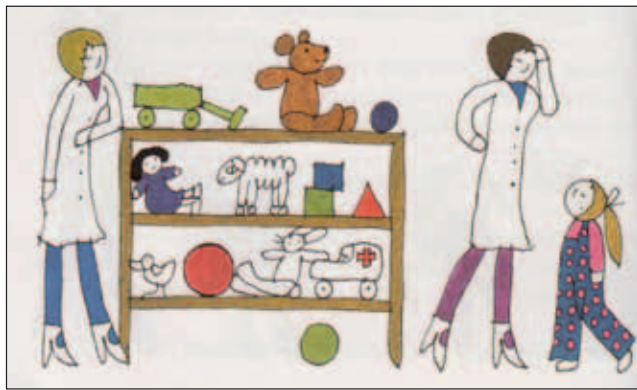
⁴⁴ Vö. WALL, Barbara, *The Narrator's Voice: The Dilemma of Children's Fiction*, Macmillan, London, 1991.



1. ábra



2. ábra



3. ábra



4. ábra



5. ábra



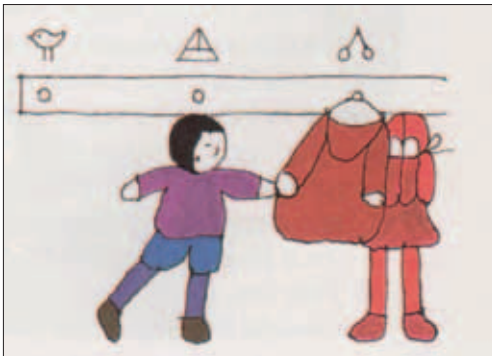
6. ábra



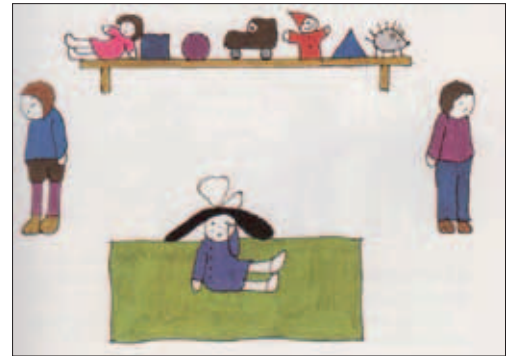
7. ábra



9. ábra



8. ábra



10. ábra



11. ábra



12. ábra



13. ábra



14. ábra