

A. Jászó Anna

## Az olvasó és a szöveg

**A kutatómunkában, amelyről ez az írás szól a következő országok vettek részt: Anglia, Ausztrália, Ausztria, Észtország, Finnország és Magyarország. A kutatás maga a konferencia idején félúton volt, a kulturális azonosságok és eltérések megállapítása még hiányzik; ily módon minden résztvevő az első eredményekről számolhatott be.**

### Az olvasói válaszkutatás lényege

Az olvasói válasz (reflexió) kutatása nem ismeretlen hazánkban.<sup>1</sup> Az irodalomtanítás kapcsán ismeretették és alkalmazták mint lehetséges olvasmányfeldolgozási módszert. Külföldön sokkal szélesebb körben használják, nemcsak az irodalomtanításban, hanem az olyasástanításban, a fejlődéslélektani és a szociolingvisztikai vizsgálatokban is.

A tudománytörténeti háttér – dióhéjban – a következő.<sup>2</sup> Az olvasói válasz kutatása az 1920-as években kezdődött Amerikában, az irodalomtudósok, a filozófusok és a pszichológusok körében. I. A. Richards művét (Practical criticism, New York, Harcourt Brace, 1929) tartják az első, az olvasói válaszkutatást vizsgáló tanulmánynak. Kétségtől mentesen a legtöbbet idézett szerző Louise Rosenblatt. Első jelentős művét 1938-ban publikálta *Literature as exploration* (Az irodalom mint felfedezés) címen. Elméletének az a lényege, hogy az irodalmi mű és olvasója között tranzakció jön létre, vagyis az olvasás kölcsönös cselekvés: a mű értelmezésében az olvasó legalább olyan lényeges, mint az író. Az olvasó irodalmi élményének alakulásában nagy szerepe van a személyes tapasztalatnak.

Az amerikai új kritika (new criticism) egy időre visszaszorította a reader response irányzatát, ugyanis kizárólag a szövegre összpontosított. Ez idő tájt a reader response kutatása Angliába tevődött át, itt elsősorban a pszichológus D. W. Harding munkássága jelentős (Psychological processes in the reading of fiction. *British Journal of Aesthetics*, 1962. 2. 133–147. o.).

Az ötvenes években a kutatás új szakasza kezdődött el. Ekkor egyrészt pszichológiai indíttatású tanulmányok születtek, például felvetődött a *biblioterápia* gondolata; másrészt ekkor kezdődött el a *kvantitatív módszerek*, elsősorban a nyelvészeti indíttatású tartalomlemezés (content analysis) alkalmazása. Ebből a korszakból sokat idézik M. Loban 1954-ben közzétett művét: *Literature and social sensitivity* (Az irodalom és a szociális érzékenység).

<sup>1</sup> Spira Veronika: József Attila: Bánat. Műközpontú vagy gyermekközpontú irodalomtanítás? (Irodalomtanítás I. Szerk.: Sipos Lajos) A Pauz Kiadó és az Universitas Kulturális Alapítvány kiadása. 1994. 551–559. o.; valamint A többkönyvű oktatás felé. Szerk.: Nagy Attila. OSZK Könyvtárudományi és Módszertani Központ, 1995. 50–57.

<sup>2</sup> James R. Squire: Research in Reader Response. Naturally Interdisciplinary. In: Theoretical Models and Processes of Reading. Szerk.: R. B. Ruddell, M. Rapp Ruddell, H. Singer. International Reading Association, 1994. 637–652. o.

A hatvanas években – az olvasáskutatás bekapcsolódásával – két jelentős fejlemény történt. 1966-ban az amerikai Dartmouthban konferenciát tartottak, melyen azt állapították meg, hogy *a tanár legfontosabb feladata az olvasói válasz (a reflexiók) gondozása*, s nem az irodalomtörténet tanulmányozása/tanítása. Az olvasáskutatásban a hangsúly a szövegértés kognitív folyamatának a vizsgálatára tevődött, s ez ahhoz a felismeréshez vezetett, hogy a szövegértésben nagyon fontos az olvasó előzetes tudása, pszicholingvisztikai szakkifejezéssel: *sémarendszere*. Az olvasáskutatásban jól ismert és meghatározó jelentőségű sémaelméletéről van szó.<sup>3</sup> A hetvenes években az irodalmi kutatások szorosan összefonódtak az olvasáspszichológiai, illetőleg a kognitív pszichológiai kutatásokkal. 1978-ban *L. Rosenblatt* egy újabb, nagy hatású művet publikált: *The reader, the text, the poem* (Az olvasó, a szöveg, a költemény). Ebben esztétikai és kivezető (efferent) olvasást különböztet meg. Az esztétikai olvasás válasz az irodalmi műre, a kivezető (efferent) olvasás az információért való olvasás. Ekkoriban sok esettanulmány született, és sok tanulmány foglalkozik a fiatalabb korosztályok – elsősorban a gyermekek – olvasásával.

*A gyakorlati alkalmazás irányelvei* tíz pontban foglalhatók össze (most csak felsoroljuk őket, nincsen mód kifejtésükre): az iskolai irodalomtanításnak az olvasó és a mű közötti tranzakcióra kell összpontosítania; az olvasó választ előzetes tudása és tapasztalata befolyásolja; a mű által kiváltott válasz időben és térben változik; az olvasói válasz a retorikai modelltől is függ; egy irodalmi szövegre általában közös válasz alakul ki egy tanulócsoporthoz, habár nincsen két egyforma megoldás; az igazi irodalom gazdagabb élményt nyújt, mint az úgynevezett állirodalom; a könyvet mindig ketten olvassák, ez azt jelenti, hogy tapasztalatainkat meg kell osztanunk másokkal, akár szóban, akár írásban; a gyerekek válaszaiban jelentős fejlettségi különbségek figyelhetők meg; a szavak hangzása sokszor éppoly fontos, mint a jelentése; az irodalomtanítás mindenkori módja hatással van a tanulók reflexióira.<sup>4</sup>

A *reader response* terminus fordítása gondot okoz, a kifejezés szó szerinti megfelelője – az *olvasói válasz* – nem frappáns; használhatjuk helyette a *reakció* vagy a *reflexió* kifejezéseket. Itt nem a befogadasesztétikáról és a mű befogadásáról van szó; a műről a súlypont áttevődik az olvasóra, s arról van szó, hogy az olvasó kialakítja saját értelmezését. *Petőfi S. János* megfogalmazása áll közel a *válaszadás elméletéhez*, ő azt mondja, hogy az olvasó hozzárendel egy jelentést a szöveghez,<sup>5</sup> s ez a saját olvasata.

Bár a nemzetközi szakirodalom *Louise Rosenblatt* tranzakcióelméletét idézi és helyezi előtérbe, meg kell jegyeznünk, hogy a *reader response* elméleti alapja *I. A. Richards jelentéselmélete*, melyet a *The Meaning of Meaning* (London, Routledge, 1923) című *C. K. Ogden*nel közösen írt könyvében fejtett ki. A híres Richards-féle háromszögről van szó, mely az eredeti könyvben a következőképpen fest:

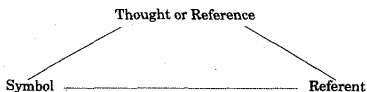
*Richards* elméletében alapvető jelentőségű a kontextus, vagyis a szövegösszefüggés. Modellje arra világít rá, hogy a jelentés valójában nem a szóban van, hanem az emberekben. A szó mint szimbólum más és más tartalmakat idéz fel, attól függően, hogy milyen a műveltségünk, milyenek a múltbeli élményeink. „*Richards* híres példája a macska szó, mely a macskára mint állatra, külső tárgyra

<sup>3</sup> *Richard C. Anderson-P. David Pearson: A Schema-Theoretic View of Basic Processes in Reading Comprehension. In: Handbook of Reading Research. Szerk.: P. David Pearson. Longman, New York, London, 1984.*

<sup>4</sup> *A. Jászó Anna: Az olvasó válaszában (reader response) kutatása. = Magyartanítás, 1995. 5. sz.*

<sup>5</sup> *Petőfi S. János: Szövegolvasás-szövegértés-szöveginterpretálás. = Magyartanítás, 1994. 5. sz. 10-11. o.*

## 1. ábra



(A „Thought or Reference” a gondolat vagy a jelentés; a „Symbol” a jel, a szó; a „Referent” a külső tárgy.)

(referent) utal, ám az, akinek a technikai kontextusban negatív élménye volt a macskával, egy veszélyes állatra gondol (reference), akinek viszont pozitív, egy szelíd kis állatra. Ha történetesen ugyanaz a két személy kezd el beszélgetni egymással a macskáról, ugyanazt a szót használják, de másra gondolnak: ez az inkongruencia félreértést okoz köztük” (vö. Világirodalmi lexikon, 11. kötet, retorika címszó). A technikai kontextus a múltbeli tapasztalatok és a jelenlegi szituáció összessége. Richards elmélete azonban nem vezet relativizmushoz, mert megértik egymást az emberek, létezik egy kollektív jelentés, mégpedig az irodalmi kontextus alapján: „egy adott szó jelentését az előtte és az utána álló szavak határozzák meg, s az így meghatározott jelentés a kollektív jelentés” (i. m.). Tehát nem relativizmusról van szó, hanem arról, hogy az egyén szerepére ráirányítsuk a figyelmet, úgy, ahogyan azt 1928-ban *Kosztolányi Dezső* tette: „Azok a könyvek, melyek a könyvtárak polcain szunnyadnak, még nem készek, vázlatosak, magukban semmi értelmük. Ahhoz, hogy értelmet kapjanak, te kellesz, olvasó. Bármennyire is befejezett remekművek, csak utalások vannak bennük, célzások, ákombákomok, melyek pusztán egy másik lélekben ébrednek életre. A művet mindig ketten alkotják: az író, aki írta, s az olvasó, aki olvasta.”

### Tove Jansson meseregénye

A nemzetközi kutatás *Tove Jansson Varázskalap a Múminvölgyben* című meseregénye befejező fejezeteivel dolgozott.

*Tove Jansson* 1914-ben született Helsinkiben svédül beszélő családban, könyveit is svédül írta. Ma is él, tiszteletére 1994 augusztusában egy konferenciát rendeztek a finnországi Tamperében. Világszerte ismert és népszerű író, a múminfigurák „szülőanyja”, könyveit maga illusztrálta. A múminkönyvek meseregények – az angolszász terminológiával: fantasy –, a Micimackóhoz vagy A kis herceghez hasonlíthatnak, minőségben és népszerűségben egyaránt.

A *Varázskalap a Múminvölgyben* a sorozat első kötete, 1948-ban írta *Tove Jansson*, 1950-ben lefordították angolra, ezáltal megalapozván világhírét. Azért is népszerű az angolszász országokban, mert ott nagy kultusza van az abszurd, bohókás, de olykor szimbolikus-vallásos fantáziaregényeknek. A múmintörténetek is abszurdak és bohókásak, de ugyanakkor bölcselkedők, filozofikus tartalmúak, sőt moralizálók. A múminok kis trollok, furcsa teremtmények, fejük a víziléhoz hasonlít, szabadon élnek, iskolába nem járnak, kissé bohémek, de nagyon szeretik egymást, nagylelkűek és toleránsak. A múminkönyvek főszereplője Múmin, eredeti nevén: Moomintroll, kíváncsi, kalandokra mindig kész, és nagyon szereti csavargó barátját, Kószlászboklászt.

A műmínsorozat első három könyve kalandregény (Comet in Moominland, Finn Family Moomintroll – ez van magyarra lefordítva –, Exploits of Moominpappa). A következő három is kalandregény, de már szatirikus éllel (Moominsummer Madness, Moominland Midwinter, Tales from Moominvalley). A két utolsó könyv inkább felnőtteknek való olvasmány (Moominpappa at Sea, Moominvalley in November).<sup>6</sup>

## Az olvasmány feldolgozásának stratégiája

A *process reading* fogalma is nehezen adható vissza magyarul. Az olvasási folyamatot követő olvasmányfeldolgozási stratégiát jelenti. *Katri Sarmavuori* „a varázsló stratégiájá”-nak nevezte el (Magician's strategy), célozván arra a műre, amelyen kidolgozta. Az olvasási folyamatban nagy szerepük van az előremondásoknak vagy jóslatoknak (prediction) és a kérdésfeltevéseknek. A mű lelegején és azután is mindig van valamilyen elképzelésünk a folytatásról, s kíváncsiságunk visz előre bennünket. Közben rákérdezőnk az eseményekre, jellemekre, s kérdéseinkre is várjuk a választ. Agyunk közben állandóan dolgozik, s következtetések egész rendszerét működteti. Elképzelhető egy olyan olvasmányfeldolgozási stratégia, mely ezt a dinamizmust segíti, ez a *process reading*. A szöveg feldolgozása hét lépésből áll:

1. Előremondás vagy jóslás (prediction)
  - előzetes attitűd, előzetes tudás, feltevések alkotása
  - vélemény az első rész (bekezdés) elolvasása után
  - az események előremondása
  - a kíváncságok előremondása
2. Problémamegoldás
  - megbeszélés
  - vita
3. A könyv végének az értékelése
4. Kérdések feltevése (önmagunknak)
5. Rajzolás
6. Dramatizálás
7. Saját tanulásunk értékelése (önvizsgálat).

Ez a modell egy-két alpont kivételével – a kíváncságok előremondása – általánosítható, más művekre is alkalmazható. Komplexitásában is jó, mert egy szövegre többféleképpen is adható válasz: szóban, írásban, rajzban és dramatizálással. Tehát az olvasási folyamatot követő olvasmányfeldolgozási modell a *reader response kutatással van összekapcsolva*.

Finnországban több hasonló, a szöveget feltáró módszert dolgoztak ki. Amerikában is sok a hasonló munka, de ezeket eredeti formájukban a finnek nem tudják átvenni, mivel nagyok a kulturális különbségek, éppen ezért saját útjukat járják, mint azt *Katri Sarmavuori* hangsúlyozza a 9. Európai Olvasáskonferencián a kutatásról tartott beszámolójában. A finn kutatók különféle szövegekre dolgoztak ki stratégiákat, így mesére, ismeretközlő szövegre. A lépések részleteikben eltérnek egymástól, de mindig tartalmazzák az előremondást, a kérdésfeltevést és az értékelést, valamint a vitát. (Ezek a stratégiák olvashatók voltak *Sarmavuori* dolgozatában.)

<sup>6</sup> Nálunk csak egy kötet jelent meg 1994-ben a Móra Kiadónál, a Varázskalap a Múminvilágban címen. A vizsgálat idején a korrektúrapéldánnyal dolgoztam, melyet Tótfalusi István bocsátott rendelkezésemre.

## A jelenlegi kutatás

A múminok tavasszal felébrednek hosszú téli álmukból; pontosan akkor, amikor a kakukk nyolcat kakukkol a házuk tetején. Csodálatos dolgok történnek velük, különösen akkor, amikor Múmin és barátai egy fekete cilindert találnak a hegyekben, és hazaviszik. Az ötödik fejezetben Kószlászboklász elmeséli a varázsló, Hobgoblin történetét, aki a Királyrubint keresi, már az összes bolygót, még a Neptunt is átkutatta, s végül a Holdra érkezett, hogy a krátereket is végigvizsgálja. S közben elvesztette a kalapját. Az egyik napon két kis furcsa lény, Nyiff és Nyaff érkezik a Múminvölgybe, egy nagy bőröndöt cipelve. Senki nem tudja, mi van a bőröndben, de érte jön egy szörnyű lény, a Hork. Végül is a bőrönd tartalmáért a Horknak adják oda a talált kalapot, s az meglegegedve távozik. Természetesen a bőröndben az a Királyrubin van, amelyet a Varázsló éppen keres a Holdon. Közben Múminmama kézitáskája elvész, a kis lények megtalálják, és Múminmama örömeiben nagy lakomát rendez. Ekkor a kicsik felnyitják a bőröndöt, és felragyog az abban lévő Királyrubin... Ezek dióhéjban az előzmények, a gyerekek az ez után következő befejezést kapják meg. Természetesen a Varázsló meglátja a fényt, s fekete párduca hátán egyenesen Múminvölgybe repül. Itt a lakomán igen jól érzi magát, és mindenki kívánságát teljesíti. A kis lények látják, hogy saját magának nem kívánhat semmit, ezért a Királyrubint kívánják maguknak, s oda is adják a Varázslónak a hön áhított Királyrubint. Így mindenki boldog, s mindenki boldogan tér nyugovóra.

(Pirjo-Maija Toivonen – írja Katri Sarmavuori – a jungi elmélet alapján analizálta a könyvet. Eszerint a Királyrubin a valódi emberi létezés szimbóluma, az egyén tudatalattijának, a léleknek legbensőbb része, az ÉN, amelynek jelképe általában élőlények – istenek vagy istennők –, de jelképezheti egy kő vagy egy emlékmű is. Ezért olyan fontos a rubin a Varázsló számára, ezért kutatja már háromszáz éve. Ez az ő életének az eszköze. A Varázsló többé nem jelentkezik a Janason-regényekben.)

A kutatás a következő kérdésekre kereste a feleletet:

- Mennyire hatékonyak a stratégia egyes lépései és feladatai?
- Hogyan reagálnak a gyermekek a szövegre?
- Hogyan értékeli a gyermekek saját tanulásukat?
- Hogyan értelmezik a gyermekek a szöveget?
- Melyek az azonosságok és a különbségek a különböző kultúrák között?

## Beszámoló az eredményről

Mindegyik országban tízéves gyermekek vettek részt az olvasásban. Mi a Budapesti Tanítóképző Főiskola gyakorlóiskolájában *Wéber Anikó* tanítónő osztályában dolgoztunk. A gyermekek négy órát fordítottak a feladatok elvégzésére (másutt átlagban hét órára volt szükség). A feladatok a következők voltak. (Most csak a magyar eredményeket ismertetem, s helyenként utalok a többiekre, az egész anyag ugyanis nincsen még összesítve.)

1. Megkérdeztük a gyermekeket, hogy mit tudnak a múminokról, és mi a véleményük róluk. A 22 gyermek közül 18 ismerte a figurákat, mégpedig abból a japán rajzfilmből, amelyet a tévében bemutatattak. Persze semmit nem tudtak a regényről, és arról, hogy ezek kicsi trollok; fehér vízilovaknak vélték őket (ez más országban is megtörtént). Pozitív tulajdonságaikra emlékeztek, s ami nagyon

fontos, belső, jellembeli tulajdonságaikra, például arra, hogy segítik egymást, feláldozzák magukat a barátjukért stb. Hárman megemlítették, hogy ők már kinőttek az efféle történetekből, és a műminok túlságosan gyerekesek számukra.

2. A gyerekeknek odaadtuk az első részt előolvasásra, melyen egy illusztráció a Varázslót mutatja, amint a Holdon ül, reménytelenül. A részlet arról szól, hogy megpillantja a Földön a rubin fényét. A gyerekek három kérdést kaptak: *Tetszik-e a történet? Milyen lesz a vége: jó, komoly vagy rossz? Mit gondolsz, mi történik ezután?* A kiválasztott részletet a gyerekek izgalmasnak találták (16-an), s jó véget jósoltak a történetnek (megérezték a mesejellegét). A folytatást igen változatosan képzelték el – a Varázsló rakétáján a Földre száll, és megszerzi a követ stb. –, de csak öten kapcsolták össze a Varázsló történetét a műminokkal. Az egyik kislány csaknem eltalálta a megoldást: a Varázsló a műminokhoz száll, azok készségesen odaadják neki a követ, s hálából a Varázsló mindenkinek varázsol valamit. A többi országban általában hasonló megoldások születtek: a gyerekek lelkesen leírták a Varázsló útját a Földre és a rubin megtalálását.

3. Az olvasmány a Varázsló megérkezéséről szól. Természetesen ez nem történt mindennapi módon, ugyanis a Varázsló egy fehér egérré, párdüca pedig egy fekete macskává változott át, s így jelentek meg a műminok lakomázó társaságában. A kérdések a következők voltak: *Mit gondolsz a fehér egérről? Hogyan szólítanád meg? Mit gondolsz a fekete macskáról? Hogyan szólítanád meg?* Nem volt nehéz kitalálni, hogy ki kicsoda. A megszólítás megfogalmazása már nehezebb bizonyult, tudniillik a gyerekeknek a műminok szempontjából kellett megfogalmazniuk, akik még nem tudják, hogy a varázsló és párdüca érkezett hozzájuk. Sokan eltalálták a helyes magatartást (ez a feladat a szempont – point of view – felismerésére készült), sőt még nevelni is akarták az állatokat, figyelmeztetvén őket, hogy illik köszönni.

4. A gyerekek a Varázsló átalakulásáról szóló részt kapták meg előolvasásra. A Varázsló el akarja venni a rubint, de a kis lények nem adják oda neki, mondván, hogy vették (persze, azt már nem tették hozzá, hogy a Varázsló kalapját adták oda cserébe). Műminmama megkínálta a Varázslót lekváros palacsintával, s a Varázsló jobb kedvre derült, s végül azt mondta, hogy mindenki kívánhat valamit, mindenkinek varázsol valamit. *A gyerekeknek azt kellett kitalálniuk, hogy az egyes szereplők mit kívántak, és miért.* A tulajdonképpeni varázslást csak a „jóslás” leírása után olvashatták el. A gyerekek nagyszerű kívánságokat és indoklásokat írtak, figyelembe vették a szereplők tulajdonságait, csak egy dolgot nem találtak el: a szereplők többnyire nem maguk számára, hanem gyereküknek, barátjuknak, testvérüknek kívántak valamit. Műminmama például arra kérte a Varázslót, hogy szüntesse meg Műmin bánatát, aki mindig vágyódik eltávozott barátja, Kószlász-bóklász után. Műmin pedig azt kívánta, hogy a terített asztal szálljon oda, ahol éppen a barátja van. Erre a kérdésre a gyerekek mindegyik országban hasonló válaszokat adtak: gondolkodásmódjuk a gyerek önzését tükrözte. A műminok ugyan gyerekes lények, de ebből a szempontból egyáltalán nem gyerekesek: nagyon figyelnek egymásra.

5. A gyerekek a következő kérdést kapták: *Mi a véleményed a könyv végéről?* Általában vidámnak tartották, némelyikük azonban megérezte, hogy szomorú is egyben, hiszen kezdődik az ős; sokan reagáltak a napfelkelte leírásának a szépségére.

6. Ez a feladat azt kérte a gyerekektől, hogy írjanak kérdéseket a szöveghez, vagyis *írják le azt, hogy milyen kérdések merültek fel bennük.* Ez a feladat

mindegyik országban gyengén sikerült. Ebből a tényből mi vontuk le azt a következtetést, hogy rá kell nevelnünk a gyerekeket kérdések feltevésére, megfogalmazására és leírására, hiszen a kérdés megfogalmazása viszi tovább az embert a kutatásban.

7. Ez a feladat vitát tartalmazott. A kérdés a következő volt: *Vissza kell-e adni Nyiffnek és Nyaffnak a Királyrubint a Varázslónak?* A gyerekek kis csoportokban vitathatták meg a problémát, majd mindenki külön-külön leírta a véleményét. A finn gyerekek nyilvános vitát is rendeztek – ez az a „debate” műfaj, melyet az amerikai iskolákban oly erősen gyakoroltatnak –, ebben egy-egy kiválasztott gyerek képviselte a két különböző véleményt. A vitát videóra vették (ez Ausztriában is megtörtént).

Ennek a feladatnak a megoldása nagy mértékben különbözött. A magyar gyerekek többsége szerint nem kell visszaadni a rubint, mert azt vették a múminok (igaz, azt elfelejtették, hogy a varázsló elvesztett kalapját adták érte cserébe). A többi országban a gyerekek többsége azon a véleményen volt, hogy vissza kellett volna adni a rubint a tulajdonosának. A magyar gyerekeket a varázsló ellen érzett kezdeti ellenszenv is motiválta, efféléket írtak: nem kell a követ a varázslónak visszaadni, mert gonosz, és még rosszra használná fel.

8. A gyerekek *dramatizálták* az elolvasott szöveget. Maguk választották ki a jeleneteket, és kitűnően, minden tanári segítség nélkül oldották meg a feladatot.

9. Ezután *rajzolhattak* egy-egy jelenetet. A legtöbben a Varázslót örökítették meg (8), valamint a kívánságokat (8), ketten a rubint rajzolták le, négyen viszont a múminokat, amint kirándulnak, hazatérnek a lakomáról, nézik a holdat és a csillagokat.

10. Végezetül arra kértük a gyerekeket, hogy *értékeljék, mennyit tanultak az elolvasott részletből*. Ez a feladat tulajdonképpen két részből állt. A gyerekek megfogalmazták a mű erkölcsi tanulságát, igen változatos és érdekes módon, például: „Ha segítünk valakinek, az sokkal többet ér, mint a világ minden kincse”; „Jó, ha mindenki boldog”; „Ha nagyon keresünk valamit, és sokat fáradozunk érte, nem szabad feladnunk, mert végül meg fogjuk találni”; „Ha valaki akar valamit, adnia is kell cserébe valamit”; „Olyasmit kell kívánnunk, amire valóban szükségünk van”; „Segítenünk kell a testvérünknek, ha rosszul döntött valamiben”; „Nem mindenki olyan, amilyennek eleinte látszik, például a Varázsló is gonosznak tűnt, de végül kiderült, hogy jó” stb. Ezután egy kérdőívet kellett a gyerekeknek kitölteniük, melyen azt kellett értékelniük, hogy mennyit tanultak az egyes feladatokból: sokat, keveset vagy semmit. Csaknem minden országban azt írták a gyerekek, hogy a legtöbbet a rajzolásból és a dramatizálásból tanultak. Véleményünk szerint többet tanultak a vitából vagy a jóslásból, s a gyerekek inkább azt értékelték, hogy melyik feladatot végezték a legszívesebben.

A gyerekek a feladatok elvégzése után lelkesen kijelentették, hogy el fogják olvasni a teljes könyvet. Mindez azt bizonyítja, hogy ez a fajta sokoldalú és az olvasási folyamatot segítő szövegfeldolgozási módszer alkalmas az érdeklődés felkeltésére, hosszabb házi olvasmányok előkészítésére. Felmerül az a kérdés, hogy a hazai olvasástanítás mit nyer ebből az eljárásból, lehet-e még újat mondani számára. A feldolgozás hét lépése kétségkívül új kombináció, s dinamikusabb, mint azok a feldolgozások, melyeket a hazai olvasmánynapló-füzetek tartalmaznak.