

## BAB 11

### TINJAUAN KARYA DAN KAJIAN YANG BERKAITAN

#### 2.0 Pendahuluan

Bab ini menumpukan fokus kepada beberapa karya dan kajian yang berkaitan dengan proses membaca, kajian-kajian yang berkait dengan teori skema dan kajian-kajian tentang tatacerita serta kesannya ke atas pemahaman pelajar. Oleh kerana kajian yang berkaitan dengan tatacerita amat terhad bilangannya di dalam negeri maka pengkaji hanya menumpukan perhatian ke atas hasil kajian pengkaji luar negeri.

#### 2.1 Proses Membaca

Thorndike (1917), merumuskan bahawa dalam pembacaan terdapat penaakulan. Konsep ini masih penting hingga ke hari ini. Kepentingannya bergantung kepada fakta bahawa adalah penting untuk membezakan antara membaca sebagai satu proses mekanis dengan membaca sebagai satu proses mental. Atau membaca dilihat sebagai satu proses dan hasilan.

Dari perspektif psikolinguistik, membaca adalah satu proses yang aktif. Matlamat membaca adalah untuk mendapatkan makna (Goodman. 1970/1972; Smith 1971). Membaca diuraikan oleh Goodman sebagai

'psycholinguistic process by which the reader, a language user, reconstructs, as best as he can a message which has been encoded by a writer as a graphic display'. Seolah-olah wujud satu kontrak yang tidak bertulis di antara pembaca dengan penulis bila mana pembaca cuba untuk beralih daripada bahasa penulisan kepada mengkonstruksi semula maklumat yang ditulis oleh penulis. Dengan itu, pemahaman bergantung kepada cara bagaimana pembaca mengkonstruksi semula mesej sebenar yang hendak disampaikan oleh penulis.

Pemahaman juga merupakan proses interaktif. Maksudnya melibatkan proses 'dari atas ke bawah'. Di samping itu interaksi pembaca-teks turut berlaku. Proses 'dari atas ke bawah' bergantung kepada jenis bahan, pengetahuan latar pembaca dan tujuan pembacaan.

Para psikolinguistik memberi pandangan tentang membaca sebagai satu proses holistik yang mengalami perubahan selagi pembaca terlibat secara aktif dalam mengkonstruksi semula makna. Membaca mengandungi aktiviti mengekod, menyimpan dan mengingat kembali. Walau bagaimanapun masalah yang timbul ialah proses membaca merupakan proses yang penuh rahsia. Di sini apa yang dimaksudkan ialah betapa sukarnya orang luar mengetahui bagaimana seseorang pembaca memproses maklumat dalam kepalanya. Sukar untuk mengkaji secara tepat proses kognitif yang terlibat dalam pemahaman.

Namun begitu, dengan membandingkan konstruksi semula mesej oleh pembaca atau output mesej itu sendiri, penyelidik memperoleh pengertian tentang proses membaca. Output meliputi pemahaman, penyimpanan dan mengingat kembali. Dengan pandangan holistik tentang proses membaca, tiada

perbezaan yang dibuat antara proses-proses membaca. Kajian ini berdasarkan perspektif holistik para psikolinguistik tentang memproses wacana.

## 2.2 Teori Skema

Menurut Carrell (1984), peranan pengetahuan latar dalam pemahaman telah membentuk teori skema'. Bartlett ahli psikologi yang pertama menggunakan istilah 'skema' yang merujuk kepada 'an active organisation of past reactions, or past experience'. Bartlett merupakan orang pertama yang membuktikan bahawa apabila subjek mengingat semula cerita yang telah dibaca, mereka cuba untuk memudahkan butiran, meninggalkan atau menyusun dengan tujuan supaya bahagian-bahagian cerita saling berkait. Daripada dapatan itu, Bartlett merumuskan yang memori adalah proses mengkonstruksi semula di mana pengetahuan dan pengalaman lampau pembaca, diringkaskan dalam bentuk struktur pengetahuan, interaksi dengan maklumat dalam petikan.

Dapatan Bartlett tentang skema dan dapatan lain-lain psikologis kognitif memberi perspektif teoritis untuk menghuraikan interaksi antara tahap-tahap pemahaman teks yang berbeza dalam bacaan pemahaman.. Teori ini dikenali sebagai teori skema. Teori ini menjelaskan bahawa sebarang teks sama ada bertulis atau tidak, tidak membawa sebarang makna dengan sendiri. Teks hanya menyediakan panduan kepada pembaca bagaimana mereka sepatutnya mengingat kembali atau membina makna mereka sendiri berdasarkan pengetahuan latar pembaca. Pengetahuan sedia ada pembaca dipanggil 'schemata'(Adam & Collins,

1979). Dari segi teori skema, pemahaman teks merupakan proses interaktif antara pengetahuan latar pembaca dan teks. Pembaca mahir, dengan itu boleh mengaitkan teks dengan pengetahuan latar mereka.

Skemata disusun secara hieraki, daripada yang paling khusus di bawah kepada yang paling umum di atas. Apabila skemata tahap bawah meliputi tahap lebih tinggi, lebih banyak skemata umum; kedua-duanya saling bertindak. Dalam menginterpretasi teks, pembaca dipandu dengan prinsip yang setiap input direncanakan bertentangan dengan beberapa skema yang wujud. Dengan itu semua aspek tentang skema itu harus bersesuaian dengan input maklumat. Sejajar dengan itu dua cara memproses maklumat digunakan iaitu; proses atas-bawah dan proses bawah-atas. Proses atas-bawah digunakan apabila data yang datang dari teks bertindak terhadap skemata tahap rendah dahulu.

Sebaliknya, proses atas-bawah berlaku apabila pembaca membuat ramalan berdasarkan tahap yang lebih tinggi, skemata umum dan kemudian mengkaji maklumat diterima untuk disesuaikan dengan susunan skemata yang lebih tinggi. Pemahaman terhadap situasi khusus atau cerita melibatkan proses bila mana elemen-elemen dalam situasi terikat kepada slot yang tepat dalam skemata yang relevan. Pembaca harus mengisi slot-slot dengan bahan yang dibekalkan sendiri dengan tujuan untuk memahami mesej atau cerita. Apabila skema digerakkan dan digunakan untuk menginterpretasi slot peristiwa dimulakan dengan maklumat tertentu.

Proses atas-bawah dan bawah-atas harus berlaku pada semua tahap secara serentak. Proses bawah- atas membolehkan data yang masuk sama ada yang

baru atau lama kepada pembaca, untuk mengisi skemata. Sementara proses atas-bawah memudahkan assimilasi jika sejajar dengan jangkaan pembaca. Ia juga membantu pembaca menyelesaikan kecaburan.

Menurut teori skema, jika pembaca telah berjaya menginterpretasi teks secara konsisten atau telah mendapat maklumat dalam teks atau telah mengubahsuai maklumat dengan tujuan untuk menyediakan maklumat baru, pembaca telah memahami teks.

Terdapat pertukaran orientasi daripada dapatan yang mengatakan bahawa teks mengandungi makna dan pembaca perlu mendapatkan maklumat daripada teks. Para penyelidik yang bertanggungjawab kepada perubahan ini antaranya adalah Anderson (1977), Rumelhart and Ortony (1977) dan Adam and Collins (1977).

Adalah berguna untuk membuat perbezaan antara ‘skemata formal’ dan ‘skemata kandungan’ jika kita ingin memahami peranan pengetahuan latar dalam bacaan pemahaman. ‘Skemata formal’ didefinisikan sebagai ‘the background knowledge of the formal, rhetorical organisation structures of different types of texts’. Sementara ‘skemata kandungan’ merupakan ‘the background knowledge of the content area of a text’ (Carrell & Eisterhold, 1983). Skema kandungan gagal wujud kepada pembaca kerana skema budaya dan bukan latar budaya pembaca. Kajian yang mengkaji bagaimana pengetahuan latar budaya boleh mempengaruhi pemahaman telah dibuat oleh Steffensen, Joag-dev and Anderson (1979), dan Johnson (1981, 1982). Kajian-kajian ini menunjukkan latar budaya sesebuah teks atau teks yang tidak biasa memberi kesan kepada pemahaman.

Kajian Carrell's (1983), walau bagaimanapun, mendapati pengetahuan latar tidak ada kesan yang signifikan ke atas pemahaman pelajar-pelajar ESL. Carrel hanya mengakui bahawa 'it's always difficult to interpret negative findings' dan memberikan terlalu sedikit penerangan secara teori. Hasilnya, cara beliau menilai pengetahuan latar telah dikritik oleh Safiah Osman (1982/1983). Menurut beliau, penggunaan petikan yang kabur oleh Carell telah menghasilkan kebingungan. Tambah beliau lagi 'it is clear that the passages used were not anywhere at the extremes of a familiarity-unfamiliarity continuum'.

Floyd and Carrell (1987), telah menjalankan satu eksperimen dengan memberi maklumat latar budaya dalam pengajaran. Pelajar-pelajar ESL tahap sederhana yang menjadi subjek kajian, menyatakan bahawa dengan berbekalkan pengetahuan sedia ada, pemahaman menjadi semakin bertambah. Floyd dan Carrell menyimpulkan bahawa terdapat perhubungan antara pengetahuan latar yang dibawa oleh pelajar kepada teks dan kebolehan mereka untuk mengingat kembali. Tambahan pula, pengetahuan latar yang relevan kepada pemahaman bacaan boleh diajar dengan efektif dalam kelas ESL. Selain itu, latar budaya merupakan komponen yang menentukan bacaan pemahaman daripada ayat-ayat yang kompleks. Ahli psikologi kognitif mendapati pengetahuan individu yang tinggi mempunyai lebih kebolehan untuk mengekalkan maklumat paling penting dalam sistem memori dan memandang pemahaman teks sebagai kerangka pengetahuan bagi menyelesaikan masalah. Walau bagaimanapun individu khususnya pembaca ESL yang kekurangan pengetahuan latar boleh dilatih untuk membangkitkan atau mengaktivisasikan skema dengan tepat

Kajian oleh Hudson (1982) menghuraikan hal ini dengan jelas. Kajian ini bertitik tolak kepada pendapat yang mengatakan pengetahuan latar mempunyai kesan terhadap pemahaman pembaca ESL. Hudson menggunakan tiga intervensi dalam kajian beliau. Dalam intervensi yang pertama, subjek ditunjukkan gambar berkaitan dengan topik umum petikan dan kemudian diarah untuk membuat ramalan tentang isi. Yang kedua, menyediakan subjek dengan perbendaharaan kata yang penting berserta dengan maknanya dan kemudian subjek diuji. Bentuk intervensi yang terakhir, subjek membaca petikan, mengambil ujian, dan selepas membaca petikan, mengambil ujian sekali lagi. Dapatan kajian menunjukkan rawatan pra-pembacaan lebih berkesan bagi pembaca pada peringkat awal dan sederhana. Sementara pembaca yang mahir mendapati intervensi ketiga paling berhasil

Selain itu dalam memproses maklumat teks, pembaca juga bergantung kepada pengetahuan struktural. Pengetahuan struktural berkait dengan susunan elemen-elemen teks dan peraturan-peraturan yang menentukan susunan ini. Terdapat juga susunan struktural yang lebih tinggi hubungannya dalam teks; berkait dengan hubungan antara ayat dan hubungan antara perenggan.

Menurut mereka yang berpegang kepada teori skema, pemahaman teks merupakan proses aktif yang melibatkan pengetahuan linguistik pembaca, pengetahuan mereka tentang dunia dan kebolehan mereka mengaitkan bahan teks dengan pengetahuan sendiri. Oleh kerana makna tidak boleh dipisahkan dari teks, penilaian pemahaman tidak seharusnya menekankan kepada kandungan teks secara literal tetapi kesepaduannya dengan pengetahuan latar.

### 2.3 Struktur teks dan pemahaman bacaan

Struktur teks merupakan faktor relevan dalam memproses sesebuah wacana. Kesan perbezaan struktur teks, sama ada naratif atau ekspositori, dalam memproses wacana telah menjadi tumpuan para penyelidik. Sejajar dengan itu, ‘tatacerita’ mula wujud. Tatacerita disifatkan sebagai sistem menganalisis teks dengan mengambil kira struktur unik atau skema bahan naratif.

Tatacerita mewakili struktur yang terdapat dalam kebanyakan cerita. Hipotesis umum tentang tatacerita ialah, setelah lama didedahkan dengan cerita-cerita mudah pembaca memperoleh struktur umum bagaimana cerita ditulis, dan mereka bergantung kepada struktur untuk membantu mereka membaca cerita-cerita. Penyelidik cuba untuk menarik struktur abstrak tentang tatacerita dan menguji sama ada struktur digunakan semasa pemahaman cerita. Dengan cara ini, mereka membantu mengembangkan satu jenis struktur teks, iaitu tatacerita di mana susunan cerita dibina oleh senarai peraturan seperti tatabahasa transformasi. Ciri-ciri penting tatacerita adalah latar, episod dan peristiwa (Chapman, 1987).

Rumelhart (1975) orang pertama mengenangkan tatacerita yang berkeupayaan untuk mewakili sejumlah besar cerita-cerita. Dalam masa yang sama, tatacerita turut dikembangkan oleh Mandler and Johnson dan Stein and Glenn (1979).

#### 2.4 Kesan Struktur Teks Terhadap Pemahaman

‘Skemata formal’ merujuk kepada skema pembaca atau pengetahuan latar tentang perbezaan di kalangan struktur retorik, seperti perbezaan genre, perbezaan dalam struktur cerita dongeng, cerita pendek, teks saintifik, artikel akhbar, puisi dan lain-lain. Skema untuk cerita pendek sekurang-kurangnya mempunyai latar, pemulaan, perkembangan dan penyelesaian. Menurut Carrell dan Eisterhold (1983), Mandler yang menganalisis skema cerita untuk cerita pendek dalam tahun 1978, membezakan di antara dua jenis skemata; satu untuk cerita yang mempunyai perkaitan sebab-akibat (causally connected stories) dan yang satu lagi cerita yang ada perkaitan sementara (temporally connected stories). Carrell dan Eisterhold (1983) telah melaporkan bahawa dalam kes teks ekspositori, Meyer dan rakan-rakan telah mengenalpasti lima jenis organisasi ekspositori yang berbeza: senarai, sebab-akibat, tindakbalas, perbandingan dan huraihan, mewakili perbezaan skema abstrak di mana penulis menyusun topik dan pembaca memahami topik.

McGee (1982) mengkaji sama ada pembaca mahir dan lemah di sekolah rendah sedar tentang struktur teks dan sama ada kesedaran tentang struktur teks mempengaruhi ingatan kembali. Dapatan kajian ini sejajar dengan Meyer dan rakan-rakan, berhubung dengan pembaca muda dan dewasa mendapat faedah dengan mengikuti struktur atas-bawah teks untuk memandu mereka membaca dan mengingat kembali maklumat dalam petikan, khususnya jika petikan itu pendek.

Dalam kajian yang dilakukan untuk mengkaji pelajar-pelajar universiti yang kurang mahir dan mahir, Johns (1985) mendapati pelajar-pelajar kurang mahir menggugurkan banyak idea utama daripada ringkasan mereka dan memasukkan banyak tahap ayat daripada kombinasi unit-unit idea. Tujuan kajian Johns adalah untuk mengkaji kemahiran pelajar-pelajar kurang mahir meringkaskan petikan. Berdasarkan ringkasan yang telah lengkap, penyelidik ingin melihat sejauhmana pelajar tersebut melakukan pengurangan, peniruan dan pengubahsuaian daripada teks asal. Keputusan kajian menunjukkan pelajar-pelajar kurang mahir tidak berbeza daripada pelajar mahir dalam penyebaran unit-unit idea apatah lagi untuk membuat banyak pengubahsuaian. Sejajar dengan itu penyelidik mencadangkan guru-guru menggunakan strategi pengajaran yang efisyen yang memberi fokus kepada ciri-ciri struktur teks.

Carell (1984) membuat kajian tentang kesan organisasi retorik terhadap pelbagai jenis prosa di kalangan pembaca ESL dengan latar bahasa ibunda yang berbeza. Dalam kajian beliau, Carrell berlandaskan kerangka teori skema terhadap bacaan yang telah menunjukkan permahamaman bertindak antara teks dan pembaca. Beliau menumpukan kepada aspek saling bertindak yang melibatkan pengetahuan latar pembaca tentang struktur teks dan struktur kandungan teks. Keputusan menunjukkan yang beberapa jenis organisasi ekspositori membantu pembaca ESL mengingat kembali. Penyelidik mendapati organisasi yang lebih terikat seperti perbandingan, sebab-akibat, penyelesaian masalah lebih membantu untuk mengingat semula daripada organisasi yang longgar. Dalam hal ini keputusan yang diperoleh dari pembaca ESL sama dengan pembaca penutur asal.

## 2.5 Kesan Tatacerita terhadap Pemahaman Teks Naratif

Konsep tatacerita berkembang daripada usaha yang dilakukan oleh ahli-ahli psikologi kognitif dan antropologi. Mereka mendapati bahawa di samping faktor umur dan budaya, seseorang individu itu apabila menceritakan semula cerita yang mereka baca dan dengar, mereka sering mengikut satu bentuk susunan. Susunan itu dipanggil tatacerita, struktur cerita atau ‘story grammar’. Kanak-kanak, pada usia yang masih muda, menggunakan asas tatacerita untuk membantu mereka mengingati isi-isi penting tentang cerita berkenaan (Mandler dan Johnson 1977).

Pada umumnya ramai pengkaji seperti Stein dan Trabasso (1982), Mandler and Johnson (1977) dan Thorndyke (1977) telah mewujudkan sistem tatacerita yang berbeza. Walau bagaimanapun kesemuanya mempunyai persamaan yang menarik. Dalam bentuk yang paling mudah, watak utama terjebak dalam kancang permasalahan atau konflik. Beliau kemudiannya cuba untuk menyelesaikannya. Selepas mencuba beberapa kali beliau berjaya atau gagal untuk menyelesaikan masalah tersebut. Tatacerita melibatkan konflik watak, penghuraian tentang cubaan untuk menyelesaikan masalah tersebut, dan analisis rantai peristiwa yang membawa kepada penyelesaian. Ia juga melibatkan analisis tentang bagaimana reaksi watak terhadap peristiwa di dalam cerita dan pembicaraan yang jelas tentang tema ceita. Penjelasan ini disokong oleh D.Ray Reutzel dan Robert

B.Cooter, Jr. yang mengatakan bahawa 'story grammar describes the order of language found in a story.'

Dalam tahun-tahun 1980'an penyelidik-penyalidik bidang bacaan mula memikirkan sama ada arahan atau pengajaran tentang aspek eksplisit dalam tatacerita boleh meningkatkan pemahaman pelajar-pelajar. Singer dan Donlan merupakan penyelidik yang pertama mencipta kaedah pengajaran berdasarkan tatacerita. Dalam kajian yang mereka jalankan, pelajar-pelajar gred 11 dari sekolah tinggi dalam bidang antropologi kesusasteraan dijadikan sebagai subjek kajian. Pelajar-pelajar diajar tentang lima elemen tatacerita iaitu watak, matlamat, halangan, kesan dan tema selama seminggu. Semasa membaca mereka diarah untuk menanyakan soalan pada diri sendiri bagi setiap elemen. Sebagai contoh, untuk watak, mereka boleh bertanya pada diri mereka sendiri, 'Adakah cerita ini tentang tukang gunting atau pegawai?' Mereka kemudiannya disuruh untuk menjawab setiap soalan semasa membaca cerita. Penyelidik berhasrat untuk menstruktur pendekatan pelajar terhadap bacaan dan untuk memusatkan pelajar kepada isu utama dan tema dalam cerita. Keputusan menunjukkan yang arahan selama lima hari berjaya meningkatkan pemahaman pelajar-pelajar terhadap cerita yang dibaca. Hanya tema yang tidak menunjukkan sebarang peningkatan kerana ia merupakan komponen tatacerita yang paling sukar.

Carnine dan Kinder (1985), Idol dan Croll (1987) turut membuat kajian tentang tatacerita. Idol dan Croll menggunakan pemetaan visual untuk menerangkan elemen-elemen tatacerita. Sementara Carnine dan Kinder menggunakan interaksi lisan berdasarkan kepada empat soalan yang berkait dengan

elemen tatacerita yang mudah: (1) Cerita itu tentang siapa? (2) Apakah yang dia cuba lakukan? (3) Apakah yang terjadi apabila dia cuba melakukannya? (4) Apakah yang berlaku pada akhirnya? Kedua-dua kumpulan penyelidik menggunakan prosedur arahan berdasarkan kepada keberkesanan pengajaran penyelidik. Pada peringkat awal guru menunjukkan dan menerangkan bagaimana dia mendapat jawapan kepada setiap soalan yang berkait dengan tatacerita. Dalam beberapa hari, pelajar-pelajar mula menjawab beberapa soalan dengan sendiri. Lama kelamaan pelajar-pelajar menunjukkan mereka menggunakan satu sistem yang koheren bagi menganalisis cerita. Guru akhirnya mengurangkan bantuan yang diberikannya. Dalam kedua-dua kajian, pelajar-pelajar berpencapaian rendah menunjukkan peningkatan yang signifikan dalam pemahaman. Kajian tersebut menerangkan bahawa tatacerita boleh digabungkan dengan teknik pengajarann bagi meningkatkan pemahaman di kalangan pelajar-pelajar berpencapaian rendah.

Selain daripada itu, Gurney (1987) telah menjalankan satu kajian kes terhadap beberapa orang pelajar yang mengalami masalah pembelajaran. Kajian tersebut menunjukkan tatacerita berjaya meningkatkan pemahaman pelajar-pelajar yang mengalami masaalah pembelajaran. Dimino pada tahun 1988 menjalankan satu kajian terhadap 32 orang pelajar sekolah menengah. Kebanyakan, walaupun bukan semua, pelajar adalah baik pembacaannya. Sebelum intervensi, pelajar-pelajar diberi dua cerita pendek untuk dibaca dan satu siri soalan untuk dijawab. Didapati mereka hanya menjawab setengah daripada soalan dengan betul.

Pelajar-pelajar secara rawak dibahagikan kepada kumpulan tatacerita dan kumpulan tradisional. Setiap kumpulan diajar tentang kesusasteraan selama satu bulan, oleh dua orang guru. Kedua-dua kumpulan menggunakan cerita pendek yang sama yang dipilih dari sekolah menengah rendah dan sekolah menengah tinggi. Semua cerita memasukkan permasalahan atau konflik. Dalam kumpulan tradisional buku teks sastera digunakan sebagai panduan guru dalam setiap pelajaran. Guru memperkenalkan setiap cerita dengan memberi maksud kata dengan tepat dan membincangkan latar belakang untuk memupuk minat. Pelajar kemudian membaca cerita. Selepas membaca, pelajar diapandu oleh guru untuk menjawab soalan. Dalam kumpulan tatacerita, arahan difokuskan kepada tujuh elemen tatacerita (watak utama, perwatakan, reaksi, masalah, percubaan, penyelesaian dan tema). Sebagai permulaan, guru menerangkan elemen-elemen tatacerita dan kemudian menerangkan bagaimana mengaplikasikannya dalam beberapa siri cerita pendek.

Semasa sesi pertama pelajaran, guru memberi fokus kepada empat elemen yang paling mudah, iaitu pernyataan masalah, spesifikasi watak utama, huraian tentang percubaan dan penyelesaian. Bermula dengan cerita kedua, guru mula memperkenalkan elemen yang lebih kompleks iaitu perwatakan dan reaksi. Tujuan pelajaran awal adalah untuk menjelaskan proses menentukan elemen tatacerita dan untuk menerangkan hubungan dalaman. Sehingga pelajaran ketiga, pelajar mula memberikan maklumat dengan sukarela tanpa bantuan guru. Guru mahukan tindakbalas daripada pelajar dan merakam tindakbalas dalam transparensi

yang disalin daripada helaian nota. Walau bagaimanapun pada elemen yang sukar pelajar masih memerlukan tunjukajar daripada guru.

Semakin pengajaran berkembang, pelajar melengkapkan helaian nota mereka sendiri semasa mereka membaca dan guru hanya berperanan sebagai pemudahcara. Semasa pelajar membaca cerita secara lisan, guru berhenti pada poin tertentu untuk bertanya tentang elemen tatacerita. Pelajar-pelajar mengalami beberapa masalah dengan elemen tatacerita. Kebanyakannya mampu mencatatkan tentang watak utama, menjelaskan masalah utama, menghuraikan percubaan watak utama untuk menyelesaikan masalah dan memberitahu bagaimana cerita itu berakhir. Dengan itu, fokus pengajaran beralih kepada elemen yang lebih sukar - perwatakan, reaksi dan tema.

Pada mulanya guru menggunakan contoh yang tepat untuk memudahkan konsep yang sukar. Sebagai contoh, untuk menerangkan apa itu perwatakan, guru menjelaskan "Sekiranya saya berjalan ke dalam bilik, membalingkan buku-buku saya di atas meja dan mengatakan 'Saya mahu awak duduk dan senyap,' bagaimana awak fikir saya rasa?" Pelajar kemudian membincangkan perwatakan dalam cerita hari itu dan membuat inferensi tentang reaksi watak terhadap peristiwa dalam cerita.

Menetukan tema merupakan aspek-aspek yang paling sukar dalam pengajaran. Guru menjadi model bagaimana menjelaskan tema dengan mengulas semua elemen tatacerita di atas helaian nota dan kemudian cuba menyatakan tujuan pengarang. Guru menggunakan tiga teknik untuk membantu pelajar membentuk tema. Pertama, sebelum meminta pelajar menentukan tema dari cerita-cerita yang

lepas untuk menerangkan bagaimana peristiwa dalam cerita boleh digunakan untuk mengembangkan pernyataan umum tentang apa yang cuba dikatakan oleh pengarang. Kedua, guru menyediakan beberapa contoh tema yang lebih konkrit dan kumpulan membincangkan kenapa tidak tepat. Ketiga, guru menyediakan beberapa siri dorongan untuk membantu pelajar kepada tahap konseptual yang lebih tinggi. Dimino mendapati yang kumpulan tatacerita menunjukkan hasil yang lebih baik daripada kumpulan tradisional. Ini termasuk menjawab soalan daripada teks, menjawab soalan yang terbit daripada elemen tatacerita, dan menghasilkan ringkasan tentang elemen yang penting.

Kintsch (1977), Mandler and Johnson (1977), Rumelhart (1975) dan Thorndyke (1977) antara yang memberi tumpuan kepada struktur cerita dalam kajian mereka. Rata-rata kajian-kajian mereka menunjukkan yang subjek adalah sensitif kepada struktur cerita dan menggunakan untuk membantu memahami dan mengingat semula cerita. Thorndyke (1977) dan Kintsch (1977) misalnya dapat membuktikan yang cerita yang dihasilkan dengan susunan yang tidak teratur kurang diingat semula berbanding dengan cerita yang mempunyai susunan normal.

Jean. M. Mandler (1978) dalam kajian beliau yang berjodol ‘ A Code in the Node: The Use of a Story Schema in Retrieval ‘ cuba menerokai dengan lebih terperinci beberapa cara bagaimana subjek menggunakan pengetahuan tentang struktur cerita untuk memandu mereka mengingat semula cerita. Dalam kajian beliau, seramai 96 orang pelajar telah dipilih sebagai subjek. Setiap pelajar dibahagikan kepada empat kumpulan umur; gred dua (min umur 7.7), gred empat (min umur 9.7), gred enam (min umur 11.4) dan pelajar kolej (min umur 19.6).

Kanak-kanak adalah daripada sebuah sekolah rendah awam yang berpengaruh di San Diego dan pelajar kolej adalah dari Universiti California, San Diego. Empat buah cerita mudah dibina mengikut tatacerita yang digariskan oleh Mandler and Johnson (1977) digunakan dalam kajian ini. Kajian ini membuktikan bahawa subjek dari segi kuantiti kurang mengingat semula cerita yang tidak teratur susunannya.. Perbezaan yang lebih ketara didapati dalam kualiti yang diingat semula. Terdapat banyak kesalahan dan pengulangan berlaku dalam mengingat semula cerita yang tidak teratur susunannya. Kesan yang paling jelas didapati dalam susunan mengingat semula. Subjek yang mendengar cerita yang tidak teratur susunannya menunjukkan keupayaan untuk mengingat semula cerita yang menurut peraturan daripada cerita yang tidak teratur susunannya. Keupayaan ini lebih ketara kepada kanak-kanak. Kanak-kanak lebih bergantung kepada skemata yang mereka telah biasa untuk mengingat semula berbanding dengan orang dewasa.

Apabila seseorang membaca atau mendengar sebuah teks yang panjang, kesukaran untuk memahami ditentukan bukan saja oleh ayat-ayat atau perenggan-perenggan tetapi juga keseluruhan susunan teks itu. Teks-teks tertentu seperti cerita mempunyai struktur konvensional yang diketahui oleh pembaca umum. Pengetahuan tentang konvensi ini membantu pembaca memahami teks. Berdasarkan ini, Walter Kintsch dan Edith Greene telah menjalankan satu kajian untuk melihat peranan skemata budaya membantu pemahaman dan menstrukturkan semula cerita.

Dalam kajian tersebut, dua eksperimen telah dijalankan. Eksperimen pertama, menunjukkan pembaca menulis ringkasan cerita dengan lebih baik bagi

cerita yang ada skema yang tepat daripada cerita yang mempunyai kekurangan skema. Kesan ini berkaitan dengan keseluruhan organisasi cerita dan tidak hanya bergantung kepada tahap ayat semata-mata. Penilai yang mengadili kualiti ringkasan mendapati ringkasan daripada cerita yang mempunyai skema cerita yang telah biasa adalah lebih informatif daripada cerita yang tidak mempunyai skema yang sesuai. Dalam eksperimen kedua, urutan cerita yang diingat semula menyimpang dari skema cerita. Subjek menghasilkan persembahan yang kurang memuaskan. Apa yang berlaku cerita terputus setelah rangkaian lima urutan cerita yang diingat semula. In begitu kontras dengan cerita yang mempunyai struktur yang baik, iaitu cerita berdasarkan skema diingat semula dengan lengkap dan tidak ada kesalahan yang serius. Kajian ini mencadangkan yang skema budaya membantu pemahaman dan pembinaan semula cerita.