

Suatu Pendekatan Progresif Terhadap Kesilapan-kesilapan dan Peranan Pembetulan Sendiri di dalam Perkembangan Kemahiran Menulis

Elaine Morais
Pusat Bahasa, Universiti Malaya

Pengenalan

Makalah ini akan dimulakan dengan meneliti pendekatan yang bercorak tradisional terhadap kesilapan-kesilapan di dalam karangan, dan kemudiannya akan beralih kepada perbincangan mengenai pendekatan secara progresif yang disyorkan di sini. Hujah saya yang pokok ialah bahawa penulisan¹ adalah merupakan satu proses pemikiran yang penting dan bahawa kesilapan adalah merupakan satu bahagian yang penting dalam proses belajar menulis. Maka dari itu, mustahaklah kita memberi perhatian yang teliti terhadap kesilapan-kesilapan, mengesan punca-puncunya dan mentafsirkannya secara tepat dan seterusnya mempersembahkan cara-cara pembetulan yang berkesan untuk membantu pelajar-pelajar menyelesaikannya.

Bahagian mengenai pembetulan sendiri ini menekankan peri mustahaknya membenarkan pelajar memikul sedikit sebanyak tanggungjawab untuk kualiti penulisannya sejak dari awal lagi. Pelajar tersebut patutlah digalakkan memeriksa tulisannya sendiri secara kritis dengan tujuan untuk menyemak dan menghalusinya sebelum diserahkan kepada guru. Saya menamatkan bahagian ini dengan mencadangkan beberapa langkah yang boleh dijalankan oleh pihak guru untuk memberi kemudahan di dalam proses pembetulan sendiri ini.

Di dalam istilah penyelidikan, makalah ini lebih bercorak prospektif daripada retrospektif. Di sini, saya tidak boleh dan tidak mahu mendakwa bahawa saya akan mempersembahkan hasil-hasil dari suatu penyelidikan yang dijalankan dengan mengambil masa yang lama dan secara bersusah payah. Yang dapat saya persembahkan adalah serangkai kemungkinan pertanyaan-pertanyaan, dibantu oleh renungan dalam intuisi yang kuat, yang saya harap akan menghalu ke suatu penyelidikan yang revelan untuk disejajarkan dengan keperluan-keperluan keadaan di Malaysia.

Sikap Tradisional Terhadap Kesilapan-Kesilapan Di Dalam Karangan

Kecuaian Menulis

Pada peringkat rendah dan pertengahan di dalam pengajaran bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua dititikberatkan kemahiran-kemahiran pertuturan-pendengaran dan penulisan diabaikan. Apabila penulisan muncul, ianya lebih

¹Yang sangat menjadi perhatian saya di sini adalah kemahiran penulisan asas yang diperlukan di dalam kebolehan untuk berhubung. Maksudnya ialah, saya harap, akan lebih jelas dari makalah ini nanti.

banyak digunakan untuk meneguhkan apa yang telah dipelajari secara lisan. Sikap ini timbul hasil dari kaedah 'audiolingual' serta kaedah pengajaran secara langsung yang telah berakar umbi di dalam Psikologi Behaviourist dan Linguistik Struktural. Yang menjadi andaian dasar ialah bahawa pertuturan adalah bersifat primer dan penulisan bukan sahaja bersifat sekunder malahan adalah terbit dari pertuturan.² Semenjak akhir-akhir ini sahajalah, baru penulisan memperoleh tempatnya yang sebenar. Dan ini pun merupakan satu bahagian daripada pendekatan kemahiran paduan kepada pengajaran bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua.

Masalah

Tidak berapa lama dahulu, pelajaran penulisan di sekolah-sekolah di Malaysia mengikut pola ini secara tidak berubah-ubah: guru memberikan rajuk kepada pelajar-pelajarnya dan mengarahkan mereka menulis mengenai salah satu daripada tajuk-tajuk itu. Di dalam keadaan tidak dapat mengelak, ramai daripada pelajar-pelajar itu menggigit-gigit pensil mereka, menggaru kepala, mengalami kebuntuan mental dan akhirnya, bernasib baik dan dengan penuh kesukaran, menyambung-nyambungkan kata-kata untuk dijadikan ayat, dan ayat-ayat untuk dijadikan perenggan untuk menghasilkan apa yang mungkin boleh dikatakan sebagai karangan, di dalam 'bahasa terbalik'. Pelajar-pelajar yang 'produktif' akan menghasilkan cebisan-cebisan prosa yang tidak teratur dan banyak kesilapan. Dari segi ketepatan, memanglah penting untuk mengakui bahawa di kalangan pelajar-pelajar ini ada sebilangan kecil yang mencapai kebolehan di antara baik dan terbaik di dalam bahasa bertulis ini. Bukanlah tujuan saya di sini untuk membongkar sebab-sebab kejayaan mereka itu, tetapi hanyalah untuk mengesahkan kewujudan mereka. Matlamat utama saya ialah untuk cuba mencari dengan menyelidik, sebab-sebab gagalannya sebahagian besar daripada pelajar-pelajar kita, dengan tujuan untuk mencari cara-cara pembaikan yang wajar untuk membantu mereka mengatasi masalah ini.

Setengah-setengah guru mungkin berasa bahawa sudah terlampau banyak tumpuan yang diberikan kepada kesilapan dan maka dari itu tidak perlu lagi membuang masa pada perkara ini. Saya tidaklah bersetuju dengan pendapat ini. Sementara itu, saya bersetuju dengan Isabella Halsted³ yang mengatakan bahawa kita patut mengajar penulisan yang baik dan bukan kesilapan⁴ dan beliau juga mengatakan bahawa kesilapan sepatutnya diletakkan di tempatnya yang sebenar; tidak mungkin dapat kita melakukan ini sekiranya prakonsepsi yang salah yang terdapat pada guru-guru mengenai kesilapan tidak diperbaiki. Sebagaimana yang telah ditunjukkan oleh Mina Shaughnessy,

²Di dalam hubungan ini, agak menarik jika diperhatikan bahawa mengikut pandangan Lev Vygotsky, ahli psikologi Soviet, penulisan merupakan satu bentuk bahasa dan tidak mengikut strategi-strategi kepintaran yang sama dengan pertuturan.

³Isabella Halsted (1981). "Putting Error in Its Place", *The Writing Teacher's Sourcebook* Eds. Gary Tate dan Edward P.J. Corbett. New York. Oxford University Press.

⁴Di dalam makalah ini, akan saya jelaskan maksud saya apabila mengatakan bahawa di bilik darjah kita patut mengajar penulisan yang baik dan bukan kesilapan.

justeru prakonsepsi-prakonsepsi inilah yang bertanggungjawab terhadap kesalahan konsep guru mengenai kemampuan pelajar-pelajar mereka.⁵

Sikap Guru

Benarkanlah saya memulakan tajuk ini dengan mengatakan sesuatu mengenai orang-orang yang diamanahkan memikul tugas mengajar Bahasa Inggeris kepada pelajar-pelajar Malaysia hari ini. Secara kasar, mereka ini bolehlah dibahagikan kepada tiga kategori. Yang pertama terdiri dari guru-guru yang terlatih dengan kaedah-kaedah lama, yang cuba mengajar bahasa Inggeris kepada pelajar-pelajar di dalam situasi Bahasa Pertama. Kumpulan yang kedua terdiri dari siswazah-siswazah baru yang mempunyai pengalaman yang sedikit di dalam pengajaran bahasa Inggeris baik sebagai Bahasa Pertama mahupun sebagai Bahasa Kedua. Kumpulan yang ketiga adalah guru-guru, yang lebih biasa dengan prinsip-prinsip dan kaedah pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua dan sikap-sikap yang terlibat. Kepakaran dari kumpulan ketiga ini kebanyakannya muncul setelah mereka menghadiri berbagai-bagai kursus pembaharuan yang diselenggarakan oleh Kementerian Pelajaran. Hingga kini kumpulan yang ketiga hanya merupakan sebilangan kecil daripada mereka yang mengajar bahasa Inggeris, walaupun bilangannya cepat bertambah. Masalah mengenai sikap ini banyak kaitannya dengan dua kumpulan yang pertama tadi. Namun begitu tidak saya sangsikan, bahawa di kalangan mereka ini pun terdapat individu-individu yang, dengan berkat usaha dan imaginasi mereka sendiri, menjalankan suatu kerja yang cemerlang di dalam mengajar bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua.

Guru-guru yang tidak berpengalaman dan yang terlatih dengan kaedah-kaedah lama seringkali kecewa apabila mereka berhadapan dengan contoh-contoh karangan pelajar mereka. Mereka ini menjadi bingung semata-mata disebabkan oleh tugas yang mereka hadapi dan tidak berdaya untuk menghasilkan pembaikan untuk menolong pelajar-pelajar mereka menyelesaikan masalah penulisan. Tidak lama selepas itu, kekecewaan ini menjadi kedongkolan dan apati, dan pengajaran penulisan bagi mereka menjadi suatu kerja yang sia-sia. Dari kacamata mereka, halangan-halangan yang ditimbulkan pada pelajar-pelajar mereka kelihatan seolah-olah tidak dapat diatasi, dan tidaklah salah jika dikatakan bahawa setengah-setengah daripada guru ini adalah lebih cenderung untuk memutuskan bahawa pelajar-pelajar mereka tidak dapat diajar lagi di dalam bidang kemahiran menulis. Masalahnya dengan guru-guru ini ialah bahawa mereka hanya melihat jumlah kesilapan di dalam kerja pelajar-pelajar mereka sahaja dan tidak lebih dari itu, dan tahap toleransi mereka menerima kesilapan adalah rendah sekali. Sebelum masanya, dan tanpa alasan yang memadai, mengikut pendapat saya, mereka membuat kesimpulan bahawa pelajar-pelajar mereka tidak berkemampuan untuk memenuhi keperluan-keperluan ungkapan penulisan di dalam bahasa Inggeris.

⁵Mina P. Shaughnessy (1977). *Errors and Expectations: A Guide for the Teacher of Basic Writing*. New York. Oxford University Press, hal. 6.

Sikap Pelajar

Sejauh manakah pelajar-pelajar menerima sikap guru-guru ini? Sama ada guru sudi mengakuinya ataupun tidak, persepsi mereka mengenai kebolehan menulis pelajar-pelajar mereka dan sikap mereka terhadap pelajar berpunca dari persepsi-persepsi ini pasti akan disampaikan dengan seribu satu cara kepada pelajar-pelajar mereka semasa di dalam pertemuan sehari-hari. Maka dari itu, tidaklah dihairankan apabila didapati bahawa pelajar-pelajar Malaysia selalunya mempunyai anggapan yang sangat rendah terhadap kebolehan menulis mereka, iaitu suatu pendapat yang diperteguh oleh serangkai sikap negatif yang berpunca dari pengalaman mereka yang lama tetapi terbatas di dalam penulisan bahasa Inggeris. Seorang pelajar Malaysia seringkali berasa tersinggung dan berasa tidak layak apabila diminta menuliskan buah fikirannya untuk seorang guru yang sangat dikenalnya yang akan meneliti usahanya itu untuk mengesan kesilapan yang banyak. Bagi diri pelajar ini sendiri, dengan meminta dia menulis sebuah karangan adalah mengharapkan merentas ‘‘kawasan periorokapi’’ bahasa itu dan usaha ini pasti akan mendedahkan segala-gala yang tidak diketahuinya di dalam bahasa itu pada amnya dan penulisan khasnya. Pelajar ini sebenarnya berasa begitu tergoda oleh kesilapan sehinggakan kerap kali ia lupa bahawa tujuan sebenar penulisan bukanlah kerana unsur-unsur betulnya tetapi adalah untuk berkomunikasi. Dia menganggap tanpa sebarang pertanyaan, bahawa kerjanya akan penuh dengan kesilapan, dan berasa dirinya tidak lengkap maka dari itu tidak mampu membayangkan cara-cara untuk mengurangkannya. Dalam pada itu, pelajar ini tidak pernah dibenarkan melupakan betapa tingginya harapan nilai penulisan dan pembacaan yang perlu dicapainya sekiranya ia hendak meneruskan pelajarannya untuk memperbaiki peluangnya di dalam hidup. Kesedaran inilah dan perasaan-perasaan tidak yakin pada diri sendiri mengenai kebolehannya di dalam mengaranglah yang menyebabkan kelambatannya untuk mula menulis tentang sesebuah tajuk, banyak usaha permulaan yang tidak jadi, dan keraguannya yang tidak habis-habis yang mengirangi penulisannya. Maka dari itu, sepatutnya tidaklah sukar untuk memahami kenapa seseorang pelajar agak sering menolak, berasa kesal dan kekurangan motivasi apabila disediakan sebuah tajuk dan memintanya menulis mengenai tajuk itu. Tidak patut juga kita hairan melihatkan kejengkelan dan perasaan kemurungannya apabila didapatinya bahawa dia tidak sanggup menghasilkan karangan di dalam bahasa Inggeris yang betul. Unsur-unsur betul di dalam karangan dapat diukur dengan mudah dan inilah, saya percaya, yang menyebabkan ianya disalahfahamkan sebagai satu petanda kecekapan di dalam bahasa bertulis. Sungguh menghairankan apabila melihat pelajar-pelajar yang mengalami kesukaran di dalam penulisan jarang-jarang sekali menyoal guru mereka mengenai harapan yang tidak realistik guru-guru ini dan kriteria yang digunakan untuk mengukur kecekapan itu. Sekiranya ada sebahagian di kalangan mereka yang mempunyai keraguan dan keberatan, kedua-dua faktor ini jarang sekali dinyatakan. Sambutan yang jauh lebih biasa ialah bahawa pelajar itu akan berusaha secara bermati-matian, dan selalunya gagal pula di dalam proses ini, iaitu di dalam usahanya untuk cuba memenuhi harapan-harapan yang besar itu. Adalah merupakan satu hal yang pelek untuk mengatakan bahawa kebanyakan pelajar ini, setelah menghayati standard guru-guru mereka, seringkali percaya bahawa penyelesaian kepada masalah

mereka terletak pada mendapatkan lebih banyak pengajaran preskriptif yang lama. Mereka percayakan pendapat ini walaupun pendedahan mereka kepada kaedah pengajaran ini telah ternyata tidak mendatangkan banyak manfaat.

Barangkali saya telah menggambarkan sikap pelajar kita dengan istilah yang agak tegas. Saya lakukan ini bukanlah kerana kesemua mereka itu termasuk ke dalam kategori ini, tetapi oleh sebab kebanyakan mereka memang demikian keadaannya, dan mereka inilah yang sangat memerlukan perhatian kita. Sebahagian besar daripada mereka ini tersebar di kawasan-kawasan luar bandar di mana pendedahan ke bahasa Inggeris, baik secara lisan mahupun bertulis, sangatlah terbatas.

Pendekatan Progresif Terhadap Kesilapan

Apa yang terlibat di dalam Penulisan dan Implikasi-Implikasi Pedagogi mengenai pendapat ini.

Guru-guru tradisional memberi lebih banyak penekanan pada hasil penulisan daripada prosesnya, dengan berbuat begitu mereka tidak mengendahkan renungan di dalam Psikologi Kognitif. Akibatnya ialah tumpuan yang salah dan berlebihan terhadap kesilapan. Penekanan ini didapati contohnya di dalam pendekatan tradisional yang secara salah menganggap bahawa sekiranya pelajar-pelajar didedahkan kepada model-model penulisan yang baik, maka mereka akan memperoleh kebolehan menulis yang baik.

Sebenarnya tidak ada cara yang singkat ke arah cita-cita untuk memajukan kemahiran menulis. Pelajar-pelajar kita terpaksa belajar menulis dengan cara menulis. Mereka terpaksa melalui satu tempoh aperentis yang lama dengan menempuh proses penulisan yang sebenar. Di peringkat pertengahan dan tinggi di dalam program penulisan, proses ini akan melibatkan penumpuan yang banyak dan aktiviti mental yang luas bagi pihak pelajar.

Penulisan pada dasarnya merupakan satu lakuan berkomunikasi yang bermakna dan bukanlah penggunaan struktur dan lexis secara mekanikal. Konsep ini sepatutnya dijelaskan kepada pelajar sejak dari mula lagi. Baik kaedah mengarang secara bebas yang sudah ketinggalan zaman itu mahupun kaedah mengarang secara terpimpin tidak mengendahkan unsur ini. Sewaktu mengatur aktiviti-aktiviti penulisan, pihak guru sepatutnya menerangkan dengan jelasnya tentang tujuan komunikasi mengenai tugas menulis dengan menumpukan perhatian pelajar kepada bentuk, tujuan dan kesan sesebuah hasil penulisan pada keseluruhannya. Pelajar sepatutnya sentiasa diberikan sebab yang sesuai (komunikasi) untuk menulis, iaitu untuk berhubung melalui penulisan. Di samping itu, ia harus mengetahui dengan tepat kepada siapakah dan untuk siapakah ia menulis dan apakah hubungannya dengan orang itu. Dengan kata-kata lain, pelajar ini sepatutnya mempunyai gambaran yang jelas mengenai pembacanya. Dengan berbuat demikian sahajalah, baru ia akan dapat menetapkan peringkat keformalan yang sesuai dan laras (register) yang betul. Fokus terhadap proses penulisan sebagai alat komunikasi yang bermakna ini juga bererti bahawa di dalam program penulisan, pengetahuan mengenai tatabahasa dan lexis serta pendedahan kepada model-model penulisan akan hanya memainkan peranan sebagai alat-alat penting untuk memudahkan proses penulisan itu.

Untuk mendorong pelajar-pelajar menulis, pihak guru sepatutnya memastikan bahawa kerja yang diberikannya itu adalah berkaitan dengan perkara-perkara harian pelajar dan sekitaran mereka. Herbert Kohl⁶, yang telah mengajar selama tiga tahun di sekolah-sekolah rendah yang kebanyakan muridnya terdiri dari orang-orang kulit hitam dan Puerto Rico, menegaskan peri mustahaknya guru-guru mendengar apa-apa yang hendak dikatakan oleh pelajar secara terbuka dan jujur dengan tujuan untuk memahami dunia mereka itu dan persepsi-persepsi mereka mengenainya. Mengikut beliau, adalah penting bagi guru supaya jangan menolak pertanyaan dan masalah-masalah pelajar mereka sebagai remeh dan tidak relevan kerana sikap begitu tidak sesuai dengan persepsi-persepsi pelajar yang menimbulkannya. Kohl mengingatkan bahawa apabila seseorang itu betul-betul menulis, sebenarnya dia adalah mencari suaranya sendiri. Dan justru disebabkan faktor inilah maka di dalam menyediakan kerja-kerja untuk pelajar, pihak guru hendaknya mula dengan dunia pelajar itu sendiri dan kemudiannya beralih secara beransur-ansur kepada hal-hal yang lain.

Sekiranya saranan-saranan di atas tadi diikuti, dan kemungkinan besar pelajar akan sedar bahawa penulisan merupakan satu proses dan bahawa mereka memainkan satu peranan yang aktif di dalam mengeluarkan suara yang terdapat di dalam diri mereka semasa menulis.

Penulisan yang baik atau kecekapan di dalam menulis melibatkan pemilihan terhadap apa yang hendak ditulis (isi ataupun makna), bagaimana hendak mengolahnya (cara persembahan ataupun penyusunan ide) dan akhir sekali, bagaimana hendak menyatakannya (bahasa yang sesuai atau kod). Berhubung dengan sesuatu tugas penulisan yang khusus, seseorang pelajar terpaksa membuat keputusan mengenai ide-ide itu, fakta atau pendapat yang hendak digunakannya, bagi mengolah bahan-bahannya untuk dijadikan sesuatu yang koheren supaya hujah asas ataupun pendapatnya disampaikan dengan baik, dan untuk menghuraikan semuanya ini di dalam bahasa yang sesuai. Di samping itu, di dalam melaksanakan kerja menulis itu, ia terpaksa menyemak, memperbaiki dan menghalusi hasil tulisannya supaya maksudnya jelas kepada pembaca yang ingin ditujukannya. Inilah yang dimaksudkan oleh Nancy Arapoff apabila beliau berkata bahawa penulisan pada dasarnya ialah suatu proses pemikiran dan bahawa kemahiran di dalam penulisan tidak terletak pada fakta-fakta tetapi adalah pada cara menggunakannya.⁷

Kebanyakan guru menganggap bahawa di dalam menulis sesebuah karangan terlebih dahulu pelajar terpaksa membuat catitan, menyediakan sebuah rangka karangan berdasarkan catitan-catitan itu dan selepas itu barulah mula menulis dengan tidak lari dari rangka asalnya. Di dalam semua kemungkinan, inilah yang berlaku dalam bilik-bilik darjah sewaktu mengarang.

⁶Herbert R. Kohl (1977). *Writing, Maths & Games in the Open Classroom*. London: Methuen. Mula-mula diterbitkan sebagai *Math, Writing and Games In the Open Classroom* oleh New York Review

⁷Nancy Arapoff (1975). "Writing: A Thinking Process", *The Art of TESOL. Selected Articles From the English Teaching Forum, Part 2* Ed Anne Newton, Washington, D.C Newbury House

Mengikuti penyokong-penyokong Penulis Bebas, proses yang sebenarnya adalah agak berlainan. Dari pengalaman saya sendiri, saya patut akui bahawa hujah-hujah mereka ini sangat menyakinkan. Berikut ini dikutip apa yang dikatakan oleh dua orang daripada mereka.

“Semua penulis tidak semestinya merupakan seseorang yang mempunyai sesuatu untuk dikatakan, tetapi lebih merupakan seseorang yang telah menemui satu proses yang menimbulkan perkara-perkara baru yang tidak mungkin difikirkannya sekiranya dia belum membuat permulaan untuk menyatakannya”⁸

“Penulisan adalah satu cara untuk menamatkan fikiran mengenai sesuatu yang tidak dapat anda mulakan pemikirannya.”⁹

Setengah-setengah pelajar menghuraikan ide ini dengan cara yang lebih mudah. Mereka bertanya. “Bagaimanakah saya boleh tahu apa yang saya fikirkan sebelum saya melihat apa yang saya katakan?”¹⁰

Apakah implikasi-implikasi pedagogi dari pandangan yang dinyatakan di dalam kutipan-kutipan ini? Yang pertama, ianya menyarankan bahawa guru patutlah memberikan perhatian kepada berbagai-bagai salinan draf yang dihasilkan oleh pelajar pada sepanjang kerja penulisan yang tertentu. Yang kedua, guru sepatutnya memastikan bahawa apabila seseorang pelajar mula menulis, dia tidaklah terhalang oleh standard kesempurnaan yang tinggi ataupun harapan-harapan yang tidak realistik, baik yang dipegang oleh guru mahu yang dihayati oleh pelajar. Mengikuti Peter Elbow,¹¹ standard-standard dan harapan yang tinggi ini seringkali menjadi kebuntuan mental pelajar apabila mereka diminta menulis buat pertama kalinya. Implikasi pedagogi terhadap apa yang dikatakannya ialah bahawa pelajar sepatutnya digalakkan untuk meneruskan tugas penulisan: menulis dan seterusnya menulis demikian rupa sebagaimana yang diperlukannya tanpa berhenti-henti dan tanpa memperlambatkannya. Dengan kata-kata lain, guru tersebut patutlah menggalakan pelajar menulis dengan cepat dan secara spontan tanpa berasa takut ataupun kawasan yang tidak perlu. Sekiranya seseorang pelajar mengambil masa yang terlalu lama untuk sesuatu tugas, ataupun usaha itu terlalu sukar di dalam pencariannya untuk mendapat kesempurnaan, dia menempuhi risiko menyekat akal fikirannya dari peluang-peluang fikiran yang menarik. Selepas pelajar selesai dengan drafnya yang pertama, barulah ia patut cuba menyuntingnya, menyemak ataupun menghalusi apa-apa yang telah dituliskannya. Di

⁸Disebut di dalam makalah Isabella Halsted (1981). “Putting Error in Its Place”, *The Writing Teacher's Sourcebook*. Eds. Gary Tate and Edward P.J. Corbett. New York. Oxford University Press, hal. 253. Asalnya dari William Stafford, (1970). “A Way of Writing” *Field*, Spring, hal. 10.

⁹Peter Elbow (1973). *Writing Without Teachers*. New York. Oxford University Press, hal. 17

¹⁰Disebut di dalam Isabella Halsted (1981). “Putting Error in Its Place” *The Writing Teacher's Sourcebook*. Eds. Gary Tate dan Edward P.J. Corbett. New York. Oxford University Press, hal. 253. Kutipan yang sama hampir menyerupai pemikiran E.M. Foster

¹¹Pendapat-pendapatnya dibincangkan di dalam Isabella Halsted (1981). “Putting Error in Its Place”, *The Writing Teachers Sourcebook*. Eds. Gary Tate and Edward P.J. Corbett. New York. Oxford University Press, hal. 253-254.

dalam penulisan berlaku proses pemindahan dan pengulang-alikan apakala ide-ide bergeseran di dalam otak si penulisnya. Dari segi praktiknya ini bermakna bahawa walaupun seseorang penulis mungkin mula menulis dengan membuat satu rangka kasar, berbagai-bagai pindaan mungkin diperlukan sepanjang proses penulisan itu. Maka dari itu, mungkin sekali hasil-siapnya akan berbeza dari versi yang mula-mulanya sebagaimana yang dibayangkan di dalam rangka tadi.

Implikasi untuk Pendekatan Terpimpin

Sejauh manakah pendekatan terpimpin terhadap penulisan yang digunakan secara meluas di sekolah-sekolah Malaysia memasukkan pendapat penulisan ini sebagai suatu proses. Saya rasa terlalu banyak aktiviti penulisan terpimpin ini cenderung untuk menumpukan secara praktikal, jika tidak pun secara prinsip, lebih pada hasilnya daripada proses penulisan itu sendiri. Keadaan ini terutama sekali terbukti di peringkat menengah rendah dan merupakan suatu hasil sampingan kepada penumpuan yang negatif terhadap kesilapan. Disebabkan guru-guru kita kebingungan akibat keujudan kesilapan yang banyak di dalam karangan-karangan pelajar apabila bahasa Inggeris mula diajarkan sebagai Bahasa Kedua, mereka kini ingin menghapuskan sebanyak yang mungkin. Mereka ini menitikberatkan penghindaran kesilapan dan penumpuan ini mungkin tidak produktif untuk perkembangan kemahiran menulis pelajar-pelajar itu.

Pelajar sepatutnya dibenarkan melakukan beberapa kesilapan semasa mereka menulis dan mempelajari cara menulis dengan menggunakan renungan dalam yang menghasilkan dari kesilapan-kesilapan itu. Ini merupakan sebahagian penting daripada proses pembelajaran cara menulis. Kita sepatutnya janganlah cuba menyelesaikan yang "betul-betul gagal" dari kumpulan pelajar yang terlebih dahulu dengan cara memaksa pelajar-pelajar kita menghasilkan karangan-karangan yang "seluruhnya betul". *Kejayaan yang tidak sepenuhnya pun menimbulkan motivasi*: ini menunjukkan kepada pelajar bahawa walaupun ia masih boleh memperbaiki karangannya, namun ia sudah berada di lorong yang menuju ke arah matlamat kecekapan yang sempurna. Ini akan menyedarkannya bahawa dia perlu berusaha lagi di dalam penulisan sekiranya dia ingin maju. Sesiapa yang menerima Pendekatan Kognitif di dalam Psikologi menyedari signifikan kesilapan dan peri mustahaknya membenarkan pelajar melakukannya.

Kesan-kesan pendekatan "Audio-Lingual" terbukti dengan jelasnya di dalam banyak karangan terkawal yang disuruh pelajar kita menulisnya. Persediaan karangan ini secara lisan sering kali melibatkan latihan-tubi yang banyak. Tujuannya ialah supaya pelajar dapat menghafal struktur-struktur tertentu di dalam bahasa itu dengan harapan dapat menghasilkannya semula di dalam penulisan kelak. Penitikberatan pada peringkat ini nyatalah pada struktur tatabahasa dan bukan pada perkara-perkara yang melibatkan retorik. Akibatnya, sering didapati perbezaan yang sedikit sahaja di dalam karangan bertulis yang dihasilkan.

Kebanyakan karangan yang disebut ini begitu terkawal sehinggakan tidak memerlukan banyak pemikiran dari pihak pelajar. Setengah-setengah aktiviti adalah bercorak manipulatif sepenuhnya. Walaupun kelihatannya ada pilihan, tetapi kesemua pilihan yang diberikan itu adalah betul. Ini

bermakna pelajar cuma boleh membuat pilihan yang betul. Latihan-latihan yang bersyarat (conditioned) merupakan sedikit kemajuan di dalam erti kata pilihan yang dibuat oleh seseorang pelajar pada awal teks, kemudiannya akan menentukan pilihan seterusnya.

Dengan mengemukakan semuanya ini bukanlah bermaksud hendak merendah-rendahkan nilai Pendekatan Terpimpin. Sebaliknya, tujuan saya ialah untuk menunjukkan bahawa cara kaedah ini digunakan sama sekali tidak intrinsik dengan maksud pimpinan di dalam penulisan. Kesimpulan yang logik dari ini ialah bahawa Pendekatan Terpimpin dapat, dan saya percaya, boleh digunakan untuk mengajar penulisan sebagai satu proses pemikiran bersama-sama dengan segala implikasinya yang berkaitan dengan pendapat ini

Sudah ada tanda-tanda yang menunjukkan bahawa pendekatan yang lebih baru ini telah mula berakar di peringkat menengah atas. Dan saya pasti ramai guru yang memberi sumbangan ke arah falsafah yang mendasarinya. Saya juga berasa gembira kerana besar sekali kemungkinannya bahawa keadaan di peringkat menengah rendah juga akan berubah. Di dalam sebuah akhbar baru-baru ini telah tersiar satu laporan bahawa rancangan-rancangan sedang dibuat untuk menggantikan sukatan pelajaran yang tradisional di peringkat menengah rendah dengan "Comunicational Syllabus"¹² Langkah ini menggambarkan pengalihan dari pendekatan yang berorientasikan tatabahasa terhadap pengajaran bahasa, di mana bahasa Inggeris diajar mengikut unit-unit, kepada satu kaedah yang menitikberatkan fungsi bahasa untuk berkomunikasi

Sedikit lagi komen terhadap Pendekatan Terpimpin ini perlu diberikan di sini. Satu ciri positif Pendekatan Terpimpin ini ialah walaupun pada peringkat-peringkat awal fokusnya ialah pada unit bahasa yang lebih besar, iaitu pada teks dan bukan pada perkataan ataupun ayatnya. Ciri ini sangatlah penting bagi maksud-maksud pendekatan progresif oleh kerana ianya membenarkan pelajar menghayati berbagai-bagai ciri dan aspek wacana (discourse). Pelajar akan beransur-ansur faham bagaimana di dalam penulisan sebuah teks misalnya, seseorang penulis terpaksa mewujudkan suatu pendapat, mempertahankannya, memperteguhkannya, memberikan contoh-contoh, perbandingan dan perbezaannya dan seterusnya. Dan sewaktu berbuat demikian pelajar akan tahu apakah sumber-sumber retorik (logik, tatabahasa dan leksis) yang ada untuknya di dalam menghasilkan karangan sendiri

Pentingnya juga diingatkan bahawa Karangan Terpimpin bukanlah dimaksudkan untuk menjadi satu penyelesaian, dan belum pernah pun dimaksudkan menjadi demikian, tetapi hanyalah sebagai cara untuk menghala ke arah itu, iaitu ke arah Penghuraian Bebas. Pendekatan Terpimpin cuba membawa pelajar dari Penulisan Terkawal kepada Penghuraian Bebas melalui Karangan Terpimpin. Fasa Karangan Terpimpin adalah fasa yang paling lama tempohnya dan yang paling penting, tetapi kita harus jangan lupa bahawa ianya merupakan satu fasa transisi sahaja. Walaupun di dalam fasa ini ramai pelajar berasa selesa, dan ramai pula yang meninggalkan sekolah tanpa men-

¹²Dari laporan bertajuk "Common English Syllabus for Schools" (1982). *New Straits Times*, Selasa, 2hb. Februari, hal. 5

capai peringkat Penghuraian Bebas, bukanlah ini yang dirancangkan dan keadaan begini akan sering dikesali

Kesukaran-Kesukaran yang Terjalin di dalam Penulisan

Kita akan bersikap terlalu mempermudah jika menyarankan bahawa masalah-masalah yang terlibat di dalam belajar menulis senang diselesaikan. Bagi kebanyakan orang, penulisan merupakan satu aktiviti yang sukar. Kesukaran-kesukaran yang terjalin di dalam pembelajaran menulis mungkin dapat dikemukakan secara lebih jelas lagi dengan membandingkan media bertulis dengan pertuturan.

Pertuturan agak lebih biasa dan merupakan media komunikasi yang lazim digunakan, dan bilangan besar manusia perlukan pertuturan lebih banyak daripada keperluan penulisan di dalam aktiviti-aktiviti harian mereka. Tambahan pula, walaupun pertuturan dan penulisan merupakan lakuan-lakuan komunikasi fakta ini kelihatan lebih ketara lagi di dalam kes pertuturan disebabkan oleh tempat dan kedekatan sementara penutur-penuturnya. Maka dari itu, penutur dapat memberi dan menerima maklumat balas yang sertamerta, di dalam bentuk lisan dan bukan lisan, daripada orang yang berkomunikasi dengannya. Sebagai perbandingan, penulisan biasanya merupakan satu kemahiran perseorangan yang dilakukan secara berasingan di rumah ataupun secara diam-diam di bilik darjah. Maka dari itu, si penulis tidak berada di dalam keadaan menerima maklumat-balas yang sertamerta mengenai apa yang telah dituliskannya daripada orang yang berkomunikasi dengannya. Satu hal lain yang patut diingat ialah disebabkan pertuturan berlaku di dalam konteks yang tertentu dan penutur-penuturnya adalah berdekatan, mereka sentiasa menarik balik kata-kata yang dituturkan ataupun mengulanginya semula ataupun memberi penjelasan kepada sebarang kesalahfahaman yang mungkin timbul di dalam sepanjang perbualan itu. Selain daripada ini penutur dapat menggunakan ciri-ciri prosodik atau suprasegmental seperti nada, kekuatan suara, tekanan dan gerak memek muka untuk menegaskan makna yang hendak disampaikan. Disebabkan oleh faktor-faktor ini, bahasa pertuturan tidak semestinya eksplisit dan biasanya memang begitu keadaannya. Bahasa bertulis sebaliknya, perlulah eksplisit. Penulisnya terpaksa bersusah payah untuk menerangkan konteks komunikasi bertulisnya supaya pembaca tidak sukar memahami maksudnya. Ini bererti bahawa di dalam penulisan, si penulis terpaksa mengetahui terlebih dahulu kesukaran-kesukaran yang mungkin dihadapi oleh pembacanya. Sambil berbuat demikian ia cuba menyelesaikan di dalam usahanya sebahagian daripada kesukaran-kesukaran tersebut yang akan menghalang pembaca untuk mentafsirkan komunikasi itu.

Namun begitu, penulisan bukanlah tidak ada kebaikannya. Penulis, berbeza dari penutur, kerana mempunyai lebih banyak waktu untuk melakukan kerjanya, maka dari itu berhati-hati terhadap apa yang hendak dikatakannya, dia menyemak dan menghalusi karangan sebelum menyerahkannya. Walaupun terdapat sedikit sebanyak ciri-ciri yang muktamad mengenai komunikasi bertulis, namun besar sekali kemungkinannya bahawa ianya telah disusun secara lebih teliti dan lebih sesuai daripada komunikasi lisan amnya.

Sikap Guru

Usaha untuk mengajar penulisan sebagai satu proses akan berjaya sekiranya pihak guru percaya bahawa pelajar-pelajar dapat dibantu di dalam memperoleh kemahiran penulisan dan sekiranya kesilapan-kesilapan di dalam karangan pelajar ditafsirkan secara betul dan diberi pandangan dari perspektif yang sesuai

(i) Masalah Motivasi

Guru biasanya mencari program penulisan yang sempurna. Pendirian Mina Shaughnessy terhadap sikap ini untuk mengalihkan fokus dari program kepada guru adalah bererti dan sesuai. Penyelesaian kepada masalah pembelajaran pelajar-pelajar, tegas beliau, terletak pada peranan guru dan bukannya pada program. Seseorang mungkin sekali akan bertanya adakah wujud satu program yang unggul! Beliau menyatakan seterusnya bahawa guru yang baik menghasilkan program yang baik sebagai gerakbalasnya terhadap keperluan-keperluan pelajar-pelajar dan program-program serupa ini membayangkan ciri-ciri tertentu dan masalah penduduk sasaran.¹³

Herbert Kohl mencatatkan di dalam bukunya bahawa kanak-kanak yang dikatakan "disadvantaged"¹⁴ itu boleh menulis dengan banyak di dalam keadaan yang sesuai. Kohl mengakui bahawa sebahagian kecil sahaja daripada kanak-kanak yang diajarnya kelihatan mempunyai bakat. Namun sebahagian besar daripada mereka menyambut usaha Kohl dengan penuh semangat dan menjadi lebih berminat di dalam penulisan mereka. Mengikut pendapat beliau, kanak-kanak yang takut bercakap tidak akan mampu menulis. Ketakutan ini banyak kaitannya dengan persepsi kanak-kanak mengenai sikap guru terhadap mereka dan juga dengan prakonsepsi guru terhadap kebolehan mereka. Kohl seolah-olah terasa bahawa murid-muridnya seringkali berasa sangsi terhadap guru mereka dan enggan untuk berterus terang. Namun begitu, beliau mengingatkan bahawa apabila guru tidak bersifat menghakim dan tidak pula bersifat mengugut, murid-murid menulis dengan spontan dan yakin, dan mereka menulis dengan agak banyak.¹⁵ Hubungan guru-pelajar yang baik (akan) banyak memainkan peranan di dalam menghapuskan ketakutan dan penghalang-penghalang yang menyebabkan seseorang pelajar tersekat semasa ia mula menulis.

Guru-guru yang bertanggungjawab dan bersimpati akan melibatkan diri mereka dengan pelajar sebagai satu usahanya untuk memahami sebab-sebab

¹³Mina P. Shaughnessy (1977), *Errors and Expectations. A Guide for the Teacher of Basic Writing*. New York: Oxford University Press, hal. 6.

¹⁴Mengikut pandangan Mina Shaughnessy istilah seperti "Handicapped" dan "disadvantaged" adalah dari segi pedagogi tidak bererti. Dan istilah seperti ini tidak perlu digunakan untuk menerangkan kesukaran-kesukaran yang dihadapi oleh pelajar semasa menulis.

¹⁵Herbert R. Kohl (1977), *Writing, Maths and Games In the Open Classroom*. London: Methuen.

timbulnya kesukaran pada pelajar semasa menulis di dalam bahasa Inggeris. Guru yang mempunyai persepsi mungkin terasa bahawa latarbelakang tentang kekurangan peluang pendidikan secara am dan kekurangan pengetahuan linguistik di dalam bahasa Inggeris ada kaitannya dengan masalah ini. Jika demikianlah keadaannya, banyak perkara yang boleh dilakukan oleh guru untuk membaiki kekurangan ini. Di dalam berbuat demikian, beliau memberi inspirasi kepada pelajar-pelajarnya supaya berusaha lagi. Misalnya, dia boleh, berdasarkan inisiatifnya sendiri memulakan sebuah perpustakaan kecil yang mengandungi bahan-bahan bacaan di dalam bahasa Inggeris di samping cerita-cerita pengembaraan dan mistri. Guru boleh juga melekatkan poster-poster yang berwarna-warna, risalah, keratan-keratan akhbar dan lain-lain lagi bahan-bahan autentik di papan kenyataan bilik darjahnya. Dan dia harus memperhatikan bahawa benda-benda ini selalu diganti dengan bahan-bahan yang terbaru. Bahan-bahan ini tidak semestinya dilekatkan di situ dengan maksud pameran dan bacaan semata-mata. Pelajar sepatutnya diberikan banyak peluang untuk menggunakan bahan-bahan ini di dalam tugas penulisan mereka. Dengan semangat yang serupa, guru boleh juga membuat rakaman perbualan-perbualan yang menarik dan lain-lain soal jawab yang bercorak lisan berdasarkan aneka situasi yang autentik. Benda-benda ini sepatutnya disimpan di bilik darjah supaya mudah didapati oleh pelajar sepanjang program penulisan itu. Ini semua adalah cadangan belaka. Saya boleh meneruskan memberi contoh-contoh lain tanpa hadnya. Guru yang mempunyai daya cipta dan sanggup bersusah payah tidak akan pernah kekurangan ide

(ii) Sikap Terhadap Kesilapan

Apabila kita sudah mula menumpukan fokus kepada proses penulisan di dalam pengajaran, tidak dapat tidak, banyaklah "kesilapan" akan kelihatan muncul di dalam karangan-karangan pelajar dan ini janga sekali-kali dihairankan. Dari segi penyelidikan dan pengalaman Mina Shaughnessy, beliau menyimpulkan bahawa pelajar-pelajar "Basic Writing" menulis dengan cara mereka masing-masing, "bukanlah kerana mereka lembab ataupun kekurangan kebolehan 'verbal' (lisan dan tulisan),¹⁶ tidak mengendahkan taraf akademik yang tinggi ataupun tidak mampu menguasainya, tetapi kerana mereka itu adalah ditingkat permulaan dan oleh yang demikian tentulah belajar melalui kekhi lafan"¹⁷ Mengikut pendapat beliau, kesilapan-kesilapan yang didapati di dalam hasil-hasil penulisan kebanyakan tidak boleh dianggap sebagai kesilapan yang tidak logik ataupun bercorak rawak. Beliau mengemukakan hujah bahawa sekiranya guru hendakkan kejayaan di dalam mencungkil potensi penulisan dari pelajar-pelajar, mereka patut memberi

¹⁶Penjelasan dalam tanda kurung diberi oleh penyusun kertas kerja.

¹⁷Mina P. Shaughnessy (1977). *Errors and Expectations: A Guide for the Teacher of Basic Writing*. New York: Oxford University Press, hal. 5.

perhatian yang teliti terhadap kesilapan-kesilapan di dalam karangan pelajar dan jangan cuba menolaknya kerana berperasaan geram. Dari pendapat tersebut, bolehlah kita simpulkan bahawa usaha-usaha awal di dalam penulisan pelajar-pelajar memberi gambaran tentang bahasa Inggeris sebagaimana yang mereka fahami, iaitu sebagaimana yang mereka percaya bahasa itu patut digunakan. Guru yang mempunyai persepsi akan dapat mengesan tanda-tanda yang menunjukkan sejauh manakah pelajar berjaya mengbayati petua-petua di dalam bahasa Inggeris dari karangan-karangan mereka. Sekiranya guru ini tabah hati dan mempunyai persepsi pula, mungkin dia akan berjaya mengesan punca-punca kesilapan itu dalam karangan pelajar-pelajarnya. Mengikut pendapat R.J. Owens, pelajar Asia Tenggara kurang penguasaan fungsi asas tatabahasa Inggeris tetapi penutur natif memilikinya. Seterusnya beliau menyatakan bahawa pelajar-pelajar Asia Tenggara menghuraikan pengalaman-pengalaman baru di dalam bahasa ibunda mereka. Mengikut beliau, mereka tidak dapat perbezaan-perbezaan di antara gaya dan laras (register) di dalam bahasa Inggeris. Seterusnya lagi beliau mengatakan bahawa kebanyakan karangan pelajar merupakan "concealed translations"¹⁸ iaitu terjemahan terselindung. Di sini Owens sangat menitikberatkan masalah pemindahan yang negatif dari bahasa ibunda.

Namun begitu, mengikut bukti eksperimen yang terbaru¹⁹ *sebilangan kecil sahaja daripada kesilapan-kesilapan itu yang kelihatannya berlaku disebabkan oleh gangguan bahasa ibunda*. Analisis Kontrastif, disyorkan, hanya berguna untuk menerangkan kenapa setengah-setengah kesilapan wujud tetapi bukan untuk meramalkan kebanyakan kesilapan yang berlaku. Apakah implikasi dari hasil-hasil penyelidikan ini kepada keadaan di Malaysia? Jelasnya, hasil-hasil ini menunjukkan bahawa renungan-renungan di dalam analisis kontrastif ini tidak dapat menjadi *asas tunggal* kepada pengajaran bahasa amnya, dan pengajaran penulisan khususnya. Punca-punca kekhilafan yang lain terpaksa dipertimbangkan dengan serius dan salah satu yang terpenting, sebagaimana yang telah disebutkan, ialah proses pembelajaran itu sendiri.

Di dalam proses penulisan karangan, seseorang pelajar bergelut untuk mengeluarkan ide-idenya atau maksudnya dengan menerangkan prinsip-prinsip pendasar bahasa yang telah dihayatinya. Guru yang bersimpati seolah-olah merasakan perjuangan yang akan dialami oleh pelajar setiap kali mereka disuruh menulis. Oleh sebab penghayatan tiap-tiap pelajar mengenai sistem bahasa itu biasanya adalah belum lengkap, kurang pasti dan agak salah, maka

¹⁸R.J. Owens (1977). "Teaching English Composition" dalam R.K. Tongue et al, *Controlled and Guided Composition*. Singapore: SEAMEO Regional Centre-Occasional Papers No. 3, hal. 7

¹⁹Rujuk kepada Geoffrey Broughton, Christopher Brumfit, Roger Flavell, Peter Hill and Anita Pincas (1980). *Teaching English As A Foreign Language*. London: Routledge & Kegan Paul, Kedua Edisi. Mula-mula diterbitkan pada tahun 1978, m.s. 136. Robert Courchene dalam makalahnya (m.s. 8) juga merujuk kepada kajian yang terbaru di Sweden (Meiro: 1978) dan di Amerika Syarikat (Dulay dan Burt: 1974, 1975). Kajian-kajian ini telah menunjukkan bahawa bahasa ibunda ataupun Bahasa Pertama (L1) cuma menerangkan kira-kira 33% daripada kesilapan dalam pembelajaran Bahasa Kedua.

agak banyaklah kekeliruan yang akan berlaku di dalam otaknya. Saya bimbang ramai guru kita yang tidak nampak masalah pengalaman pelajar-pelajar mereka sebagaimana yang telah kita terangkan. Disebabkan oleh berbagai-bagai punca, guru-guru ini tidak menyertai yang pelajar-pelajar telah mengambil beberapa langkah permulaan ke arah kecekapan menulis yang sempurna di dalam bahasa. Oleh kerana persepsi-persepsi mereka kurang memuaskan, guru gagal menggunakan *apa-apa yang diketahui* oleh pelajar mengenai bahasa itu dan *kepintaran sebenar* yang didedahkan oleh kesilapan-kesilapan di dalam usaha mereka mengajar pelajar tentang cara menulis.

Apakah setengah-setengah dari aspek positif yang dibawa oleh pelajar kepada pembelajaran yang dapat digunakan oleh guru-guru mereka? Satu daripadanya ialah, ramai pelajar yang mungkin sekali dapat membezakan di antara unsur-unsur yang penting daripada unsur berlebihan di dalam bahasa. Pelajar-pelajar ini juga seringkali menggunakan logik dan kadangkala pula kesilapan berlaku bukan kerana pelajar-pelajar tidak mengikut logik tetapi adalah kerana bahasa itu sendiri tidak selalunya konsisten. Tambahan pula, pelajar seringkali dapat mengaitkan apa yang mereka ketahui mengenai bahasa itu dengan apa yang terpaksa mereka pelajari. Di dalam konteks Malaysia, di mana bahasa Inggeris diajar sebagai Bahasa Kedua, saya pasti terdapat banyak lagi analogi yang berguna di antara prinsip-prinsip pendasar bahasa Malaysia dan bahasa Inggeris yang guru boleh membantu pelajar melihatnya. Analisis Kontrasif boleh jadi berguna di sini untuk menerangkan, misalnya, bagaimana sesuatu pola tertentu dalam bahasa Inggeris serupa dengan satu bentuk pola yang sama atau varian yang sudah diketahui oleh pelajar di dalam bahasa Malaysia ataupun bahasa ibundanya. Ataupun pola di dalam bahasa Inggeris itu betul-betul bertentangan dengan pola bahasa Malaysia yang memberi fungsi yang sama. Perbandingan dan perbezaan sempurna ini boleh jadi menerangkan, dan renungan-renungan di dalam yang dihasilkannya boleh digunakan untuk memperteguh kefahaman pelajar terhadap pola tatabahasa Inggeris dan struktur-strukturanya.

Berdasarkan apa yang telah disebutkan, akan kelihatanlah kenapa “kesilapan” dari banyak aspek, bukanlah satu istilah yang sesuai. Ianya tidak mencakupi sepenuhnya kesukaran-kesukaran yang dihadapi oleh pelajar kita di dalam penulisan. Namun begitu, saya berasa yakin bahawa sekali pelajar-pelajar kita telah memahami bahawa penulisan pada dasarnya adalah satu lakuan komunikasi, mungkin mereka terhala ke arah melihat bahawa kesilapan tidak diingini bukanlah kerana kesilapan ini merupakan dosa besar²⁰ tetapi disebabkan kesilapan menghindarkan komunikasi maksud. Pelajar kemudiannya akan faham, walaupun secara beransur-ansur, bahawa kesilapan di dalam aneka bentuk komunikasi bertulis akan hanya berperanan sebagai menyelewengkan perhatian pembaca dari maksud komunikasi yang

²⁰Mina Shaughnessy mencatatkan bahawa ada baiknya untuk mengingatkan pelajar bahawa beberapa “kesilapan” mereka pada suatu masa dahulu merupakan konvensyen semata-mata dan “bahasa konvensyen tidak lebih dari perjanjian di antara manusia untuk melakukan sesuatu dengan cara yang tertentu supaya hidup lebih selesa”. Dari catitan kaki Mina Shaughnessy (1979). *Error and Expectations. A Guide for the Teacher of Basic Writing*. New York: Oxford University Press, hal. 27

sebenar dan untuk mengurangkan kecepatan dan mudahnya mesej itu dapat ditafsirkan. Apabila seseorang pembaca menerima sesuatu komunikasi bertulis yang sangat 'teruk', ia terpaksa bersusah payah memikirkan maksud yang terkandung di dalamnya. Sebagai contoh, seorang yang menerima sepucuk surat yang agak biadab mungkin akan berasa hairan tentang mengapa penulisnya begitu marah dan biadab dan apakah yang telah dilakukannya untuk menerima surat yang sedemikian itu. Namun begitu, surat ini mungkin merupakan satu kes pengungkapan yang sangat tidak sesuai ataupun pemilihan laras (register) yang salah oleh pihak penulisnya. Serupa halnya dengan kesalahan penggunaan kala di dalam laporan sesuatu peristiwa akan menyebabkan kekeliruan di dalam otak pembacanya tentang sama ada peristiwa itu telah berlaku ataupun akan berlaku. Tujuan hujah ini ialah jika pelajar melihat signifikan kesilapan yang sebenar, besar kemungkinannya mereka akan terdorong untuk bersusah payah di dalam penulisan mereka.

(iii) *Penilaian, Bukan Pemarkahan*

Terdapat panduan-panduan asas yang patut diingat oleh guru di dalam menilai karangan bertulis pelajarannya. Geoffrey Thornton membuat pembezaan yang sangat tegas di antara penilaian dan pemarkahan dan mengesyorkan supaya istilah pemarkahan digantikan dengan istilah penilaian.²¹ Beliau mencatatkan bahawa di dalam pemarkahan guru terutama sekali mencari apa yang salah atau hampir salah manakala di dalam penilaian terdapat usaha yang bersimpati dan sensitif untuk mempertimbangkan keseluruhan usaha pelajar. Di dalam kaedah penilaian ini, kepujian yang wajar akan diberikan kepada apa yang telah berjaya dihasilkan oleh pelajar, tetapi kesilapan juga diberi perhatian. Mina Shaughnessy membezakan di antara apa yang pelajar terpaksa katakan dan bagaimana ia mengatakannya. Berdasarkan pembezaan ini, Thornton mengingatkan bahawa kita boleh mempunyai sistem penilaian bahawa kita boleh mempunyai sistem penilaian yang dicirikan "two-symbol live-point". Dengan kata-kata lain, anda boleh memberi gred A — E untuk apa yang terpaksa dikatakannya dan I — 5 untuk bagaimana dia mengatakannya. Saya fikir ini merupakan satu ide yang paling baik dan besar kemungkinannya akan memberikan banyak motivasi, terutama sekali bagi pelajar-pelajar yang mempunyai sesuatu untuk dikatakan tetapi belum lagi menghayati bentuk-bentuk linguistik dan konvensyen-konvensyen kebudayaan untuk mengatakannya. Di samping itu, dengan menarik perhatian pelajar ke arah kelemahan dan kebaikan tiap-tiap karangan pada masa ianya dihasilkan, membolehkannya melihat pada masa itu sejauh manakah kemajuan yang telah dicapainya. Pendekatan ini menandakan satu perubahan yang signifikan serta positif dari segi hala. Di dalam penulisan tradisional karangan-karangan pelajar yang dibuat didalam bilik darjah dimarkahi mengikut jadual tetapi walaupun demikian, pelajar-pelajar jarang terasakan sebarang pencapaian atau berasa telah membuat kemajuan pada akhir program itu.

²¹ Geoffrey Thornton (1980). *Teaching Writing. The Development of Written Language Skills*. London: Edward Arnold, hal. 38-39.

Penilaian guru terhadap karangan seseorang pelajar patutlah diikuti dengan saranan yang sangat khusus mengenai bagaimana seseorang pelajar boleh dibantu untuk mengatasi masalahnya. Tentulah tidak bermanfaat dan tidak bijak untuk cuba menyelesaikan kesemua masalah yang dihadapi oleh pelajar atau memberi penekanan yang sama kepada semua jenis kesilapan di dalam karangannya. Ini merupakan pendekatan tradisional dan ianya akan membingungkan pelajar sahaja dan mengekalkan perasaan bahawa dia tidak setanding dengan tugas-tugas yang perlu dilakukannya. Thornton mengesyorkan supaya guru mengingati suatu jenis hiraki kesilapan-kesilapan yang paling serius adalah berhubung dengan penghindaran komunikasi maksud, dan kesilapan yang remeh adalah yang berhubung dengan pelanggaran konvensyen-konvensyen linguistik yang kurang mustahak.

Peranan Pembetulan Sendiri

Saya percaya bahawa pelajar, semenjak dari mula lagi, patut digalakkan memikul sedikit sebanyak tanggungjawab bagi memperkembangkan kemahiran penulisan mereka. Secara khusus, ini bermakna bahawa mereka sepatutnya cuba memastikan bahawa setiap karangan yang mereka tulis itu adalah usaha paling baik yang dapat mereka hasilkan pada waktu yang tertentu. Ini bermakna bahawa mereka sepatutnya dibantu untuk memahami bahawa penyemakan, pembaikan dan penghalusan sesebuah karangan kesemuanya merupakan bahagian-bahagian *integral* kepada proses penulisan kerja-kerja. Ini bukanlah hiasan ataupun usaha-usaha superfisial di dalam proses penulisan. Untuk memikul tugas-tugas ini pelajar haruslah dapat memberi pandangan yang kritis terhadap karangannya sendiri. Maka dari itu, di dalam program penulisan, pelajar patut diberikan peluang untuk mengasah kemampuannya mengkritik.

Kita sepatutnya janganlah mengharap kejayaan yang serta-merta, walaupun pada zaman yang segala-galanya berkeadaan serta-merta ini. Tetapi ada beberapa langkah yang boleh dijalankan oleh guru sebagai usahanya untuk menggantikan perasaan kurang yakin pelajar ini dengan keyakinan yang perlu dicapainya sekiranya ia hendak berkomunikasi secara berkesan melalui media bertulis.

Kerja pembetulan sendiri mungkin kelihatan berat pada peringkat-peringkat permulaannya. Namun ianya tidak semestinya begitu. Pembetulan sendiri oleh pelajar mestilah berjalan seiring dengan penilaian yang dilakukan oleh guru. Teknik-teknik penilaian yang tertentu mungkin memudahkan proses pembetulan sendiri. Misalnya, guru boleh memberi petunjuk di dalam tiap-tiap penilaian. Petunjuk-petunjuk ini dapat membantu pelajar mengenal dan membetulkan kesilapan-kesilapan di dalam kerja-kerja yang diberikan kemudiannya. Petunjuk-petunjuk ini boleh jadi berbentuk komen yang mempunyai persepsi ataupun yang bercorak pertanyaan yang mencabar yang dicatitkan di ruang sebelah kanan kertas dan juga pada akhbar tiap-tiap karangan. Berikut ini adalah beberapa contoh maklumat-balas yang seorang guru boleh gunakan:

Ayat ini tidak bermakna apa-apa. Apakah sebenarnya yang anda ingin kemukakan? (Ketaksaan/Kekeliruan)

Yang ini seakan-akan bercanggah dengan ayat pembukaan anda. Sila semak. (Lojik)

Peristiwa ini dianggap telah berlaku bertahun-tahun yang lalu. Tetapi laporan anda seolah-olah menyatakan bahawa ianya sedang berlaku. (Kala).

Jika datuk nenek anda merupakan ahli-ahli keluarga anda, bagaimana pula maka anda menjelaskan keluarga anda sebagai nuklear? (Leksis)

Harap semak bentuk kata kerja anda. Ingatlah bahawa ada lima orang di dalam kumpulan anda. Persetujuan/Konkord)

Tambahan pula, proses pembetulan sendiri yang lima peringkat yang dicadangkan oleh Christopher Brumfit²² boleh dijadikan panduan oleh guru

- | | |
|--------------|--|
| Peringkat 1. | Gariskan di bawah kesilapan dan diagnoskan dengan menuliskan simbol yang sesuai di ruang kertas |
| Peringkat 2. | Gariskan di bawah kesilapan tetapi jangan diagnos. |
| Peringkat 3. | Diagnoskan kesilapan dengan menuliskan simbol di ruang kertas tetapi janganlah tunjukkan di mana tempatnya di dalam baris itu. |
| Peringkat 4. | Tandakan dengan sebuah pangkah di ruang kertas (untuk tiap-tiap kesilapan). |
| Peringkat 5 | Tandakan dengan sebuah pangkah pada tiap-tiap baris yang ada kesilapan tetapi jangan tunjukkan jumlahnya. ²³ |

Menjadikan Penulisan Satu Aktiviti Kerjasama

Untuk mengurangkan masalah psikologi yang wujud bersama-sama dengan kebiasaan menulis secara bersendirian, guru boleh membenarkan tugas menulis dilakukan secara berpasangan ataupun secara berkumpulan. Apabila penulisan menjadi satu aktiviti kerjasama dengan mengadakan perbincangan lisan sebelumnya, pelajar-pelajar yang lemah diberi peluang untuk menyumbangkan ide-ide mereka secara lisan sambil mendapat bantuan di dalam pembentukan verbal daripada pelajar-pelajar yang lebih baik. Semata-mata kerana setengah pelajar tidak dapat melahirkan fikiran mereka di dalam bentuk penulisan, tidaklah bererti bahawa mereka tidak berdaya memikirkan pendapat-pendapat yang boleh diterjemahkan. Analogi yang berguna di sini ialah penulis petisyen dan pelanggannya. Apa yang dibuat oleh penulis petisyen itu ialah mendengar dengan teliti apa yang hendak dikatakan oleh pelanggannya di dalam bahasa yang dikuasai oleh pelanggan tersebut. Lepas itu, ia akan menranskripsikan buah fikiran ide pelanggannya di dalam bahasa yang hendak disampaikan, dengan mencatatkan bukan sahaja kandungan komunikasi yang am tetapi juga semangat untuk menyatakannya.

Seseorang guru yang mempunyai daya cipta dan bertanggungjawab pula sepatutnya dapat menyusun beraneka aktiviti rekaan yang membolehkan pelajar-pelajar bekerjasama di dalam penulisan.

²²C.J. Brumfit (1977). "Correction of Written Work", *Modern English Teacher*, Vol. 5, No. 3 (September).

²³Diikhtisarkan dalam Donn Byrne (1979). *Teaching Writing Skills*. London, Longman, hal. 133.

Di dalam kerja berpasangan dan berkumpul pelajar-pelajar diberikan peluang untuk menyemak dan membetulkan bukan sahaja kerjanya sendiri tetapi juga kerja-kerja rakannya di dalam kumpulan itu. Dengan cara ini pelajar-pelajar akan berpeluang menghadapi kesukaran-kesukaran yang mungkin mereka temui di dalam proses penulisan. Di dalam penulisan kerjasama, pelajar-pelajar bukan sahaja boleh mendapat penjelasan mengenai struktur-struktur yang tidak difahami, tetapi juga penegasan terhadap butir-butir yang mereka kurang pasti. Pendek kata, ianya memberi penulis maklumat balas yang serta-merta yang tidak dapat diberikan oleh pembacanya yang tidak hadir.

Jadi, sebelum sesebuah karangan sampai ke tangan guru, semestinya ia telah diteliti dengan cermat oleh penulis dan juga oleh anggota-anggota kumpulan. Penghasilan dan pembetulan kerja bertulis di dalam kumpulan ini berperanan sebagai permulaan yang sangat berguna bagi pembetulan sendiri yang perlu dialami oleh pelajar di peringkat-peringkat pertengahan dan tinggi di dalam program penulisan.

Sesi Pemulihan

Di peringkat-peringkat permulaan dan bila-bila perlu di peringkat yang terkemudian, guru akan dapati faedahnya untuk selalu mengadakan sesi pemulihan untuk menyelesaikan kesilapan-kesilapan biasa ataupun yang berulang, iaitu terutama sekali kesilapan-kesilapan tatabahasa yang berkaitan dengan penggunaan kod bahasa itu. Sesi-sesi ini akan amat berfaedah di dalam memberi kemudahan kepada proses pembetulan sendiri. Pengalaman-pengalaman lampau telah berulang kali menunjukkan bahawa permarkahan yang melibatkan pengenalan dan pembetulan kesilapan semata-mata, tidak menghasilkan perbezaan yang boleh dihargai di dalam kebolehan penulisan pelajar pada akhir program itu. Apa yang diperlukan oleh pelajar itu ialah panduan dan pemulihan-pemulihan khusus di dalam menyelesaikan kesilapan-kesilapan mereka. Sesi-sesi pemulihan dapat dilakukan bersama-sama dengan kelas ataupun dengan kumpulan, bergantung kepada penilaian guru terhadap keperluan pelajar-pelajarnya.

Sewaktu menyemak struktur-struktur tatabahasa dengan pelajar dengan tujuan hendak menolong mereka supaya menulis dengan lebih baik, adalah bermanfaat untuk mencatatkan hasil-hasil penyelidikan semasa mengenai bidang itu. Selepas mempertimbangkan penyelidikan 'massive' di dalam bidang ini, Andrew Wilkonson²⁴ membuat kesimpulan bahawa pembelajaran tatabahasa "tidak mempunyai kesan yang berfaedah ke atas kerja bertulis kanak-kanak"²⁵. Mengikut pandangan Thornton, ini tidaklah menghairankan apabila mempertimbangkan bahawa latihan-latihan tatabahasa di dalam banyak buku kursus yang standard cuma memerlukan "bermain dengan serpihan-serpihan dan cebisan bahasa itu",²⁶ lazim sekali

²⁴ Beliau ini ialah penulis *The Foundations of Language* (Oxford University Press, 1971).

²⁵ Disebutkan dalam Geoffrey Thornton (1980). *Teaching Writing. The Development of Written Language Skills*. London: Arnold, hal. 23.

²⁶ *Ibid*, hal. 23.

di dalam keadaan-keadaan yang tidak berkonteks. Beliau mencadangkan supaya sewaktu mencari pemulihan, misalnya di dalam membuat latihan, guru-guru harus cuba supaya fahaman intuitif pelajar mengenai struktur-struktur tatabahasa yang telah mereka kuasai tetapi masih belum boleh menghasilkan dengan sesuai, menjadi eksplisit. Ini merupakan satu saranan yang baik sekali. Kita boleh menggunakan saranan ini bukan sahaja di dalam kaitannya dengan apa yang sudah diketahui oleh pelajar mengenai struktur bahasa Inggeris, tetapi juga untuk menggunakan sepenuhnya kemungkinan pindahan bahasa yang lebih positif, terutama sekali dari bahasa Malaysia ke bahasa Inggeris. Di dalam semangat pendekatan progresif, latihan-latihan ini mestilah cuba memberikan kefahaman asas kepada pelajar mengenai bagaimana kod bahasa digunakan dari segi tatabahasa, dan untuk membolehkan mereka menggunakan kefahaman ini di dalam penulisan mereka sendiri. Aktiviti-aktiviti seperti ini tentunya menghendaki pelajar berfikir Manipulasi pola yang tidak memerlukan pelajar berfikir haruslah dihindari sedapat mungkin.

Prosedur untuk mengelolakan kerja-kerja pemulihan berjulat di antara yang biasa dengan yang paling individualistik. Walau bagaimanapun, untuk prosedur-prosedur ini berjaya di dalam memenuhi keperluan-keperluan kumpulan sasaran, pihak guru terlebih dahulu hendaklah mengenal kesilapan-kesilapan pelajar yang biasa dan yang berulang. Setelah guru menilai beberapa karangan pelajarannya, ia mungkin tidak akan lagi mengalami banyak kesukaran. Langkah yang seterusnya ialah untuk menjemput pelajar-pelajar berunding dengan guru mengenai kesilapan-kesilapan mereka. Kerja ini boleh dilakukan secara perseorangan ataupun kumpulan, bergantung kepada keadaan. Rundingan-rundingan ini memberi peluang kepada pelajar untuk menyuarakan kesukaran-kesukaran mereka dan apakah yang mereka rasa menyebabkan timbulnya kesukaran ini setakat yang mereka boleh²⁷ dan untuk menolong guru di dalam usaha-usahanya menyelesaikan masalah mereka. Dengan renungan-renungan dalam yang dihasilkan dari prosedur-prosedur ini, bolehlah guru memberikan keterangan ringkas lagi jelas mengenai berbagai-bagai jenis kesilapan serta cara-cara yang khusus untuk mengatasinya. Sesuai dengan prinsip individu yang berbeza-beza dan kerana kelas kita terdiri dari pelajar yang mempunyai kebolehan yang tidak sama, mustahaklah langkah-langkah pemulihan yang kita kemukakan itu dirancang supaya sesuai dengan keperluan-keperluan pelajar atau kumpulan pelajar, sekiranya kita mengkehendaki kesan yang maksimum.

Jenis dialog yang dirujukkan di dalam perenggan sebelum ini boleh jadi berfaedah sekali untuk tujuan kita. Pada bulan Disember 1981, saya telah ditugaskan mengajar bahasa Inggeris selama tiga minggu kepada pelajar-pelajar Sastera Tahun Ketiga. Kira-kira separuh daripada tempoh mengajar ini digunakan untuk kemahiran penulisan. Kalau dikenang kembali, berani

²⁷Sekiranya guru berasa pelajar-pelajar tidak boleh menyuarakan masalah-masalah mereka ataupun punca-puncanya, ia bolehlah membantu mereka dengan memberikan suatu senarai semakan tentang kesilapan-kesilapan dan sebab-sebab yang mungkin untuk keujudannya, yang boleh ditandakan oleh pelajar sebagai sesuai

saya katakan di sini bahawa tugas itu sangatlah memberi faedah walaupun tempuhnya terlalu singkat untuk mencapai tujuan tersebut. Aspek yang paling menggembirakan ialah sikap gerak-balas pelajar-pelajar itu dan motivasinya yang tinggi. Namun begitu, terdapat juga sedikit sebanyak perasaan tidak yakin terhadap kebolehan mereka di dalam bahasa amnya dan terhadap kebolehan di dalam penulisan khasnya. Di atas inisiatif mereka sendiri, beberapa orang pelajar telah datang berjumpa dengan saya dan menyuarakan beberapa masalah mereka berkenaan dengan bahasa Inggeris. Mereka seolah-olah mencari cara-cara pemulihan cepat di dalam membuat persediaan untuk peperiksaan yang menjelang tiba dan juga untuk mendapat pengesahan luar terhadap kebolehan mereka di dalam memenuhi keperluan-keperluan bahasa Inggeris untuk pasaran pekerjaan. Saya dapati apa-apa yang mereka kemukakan itu menarik dan berfaedah. Satu sahaja yang saya kesalkan ialah masa saya untuk bersama-sama dengan mereka adalah terlalu singkat untuk memberikan pemulihan yang berkesan. Tetapi pengalaman itu pasti telah memberikan sedikit sebanyak renungan tentang apa yang boleh dibuat sejajar dengan apa yang telah dihuraikan.

Guru yang rajin dan sanggup bersusah payah selalu menghabiskan masa di kedai-kedai buku dan perpustakaan dapat mencari berbagai-bagai buku yang ada di dalam pasaran, yang mengemukakan cadangan-cadangan khusus dan praktikal di dalam berbagai-bagai bidang pengajar bahasa Inggeris. Guru-guru juga akan mendapat maklumat-maklumat yang berguna sekiranya mereka selalu merujuk bibliografi-bibliografi yang diberikan pada buku-buku yang kemas-kini mengenai bidang berkenaan. Seboleh-bolehnya, guru-guru patut berusaha ke arah membuat satu kumpulan buku-buku seumpama ini untuk diri mereka dan juga untuk perpustakaan-perpustakaan sekolah.

Bantuan-bantuan lain untuk pembedahan sendiri

Dengan menggunakan kesilapan-kesilapan pelajar yang paling biasa dan yang berulang sebagai panduan, guru boleh menyediakan penjelasan-penjelasan yang terang serta mudah mengenai petua-petua bahasa Inggeris yang sukar mereka fahami dan oleh kerana itu sering disalahgunakan. Guru boleh memperolehnya dari bahan-bahan yang digunakan untuk sesi pemulihannya. Selepas itu bolehlah ia menyusun penjelasan-penjelasan ini untuk dijadikan sebuah buku sumber yang kecil. Sebaiknya, beberapa salinan buku ini boleh didapati di dalam bilik darjah. Dengan cara ini pelajar-pelajar mudah mendapatkannya. Tentunya pelajar-pelajar yang rajin berusaha mungkin ingin memiliki buku panduan mereka sendiri, terutamanya yang berhubung dengan petua-petua bahasa yang mereka dapati sukar untuk difahami atau digunakan.

Baik juga jika diadakan satu set simbol pembacaan prof yang paling biasa untuk pelajar. Simbol-simbol ini mudah difahami dan senang menggunakannya, walaupun sesi latihan mungkin perlu pada peringkat-peringkat permulaan. Pelajar-pelajar mungkin sekali akan mendapati bahan bantu ini berguna di dalam proses pembedahan sendiri. Satu senarai simbol pembacaan prof diberikan di dalam Lampiran.

Penutup



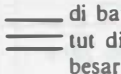
Sebahagian besar daripada apa yang telah saya sebutkan di dalam kertas kerja ini mengenai keadaan di Malaysia adalah agak spekulatif, bertahap permulaan dan impresionistik, disebabkan oleh sifat prospektif kertas kerja ini. Pada keseluruhannya di dalam kertas ini telah saya tekankan peri mustahaknya memberi perhatian penuh kepada kesilapan-kesilapan di dalam karangan pelajar dan mentafsirkannya dengan betul.



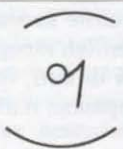



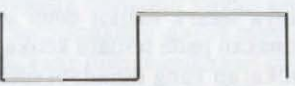





Pendekatan ini tidaklah menunjukkan satu penumpuan yang berlebihan pada kesilapan. Sebaliknya, ianya menekankan perlunya analisis kesilapan yang teliti bagi karangan-karangan pelajar kita. Analisis ini mestilah mengambil kira bukan sahaja setakat mana petua-petua kod linguistik diikuti, tetapi juga sejauh manakah pelajar-pelajar berjaya di dalam menyampaikan maksud mereka melalui penulisan.

LAMPIRAN

Berikut ini diberikan satu set simbol pembacaan pruf yang agak lengkap. Sebaiknya guru janganlah memperkenalkan kesemua simbol ini di dalam satu masa, tetapi perkenalkannya secara sedikit demi sedikit.

Simbol-simbol yang digunakan pada sesuatu ketika yang tertentu akan membayangkan jenis-jenis kesukaran yang dihadapi oleh pelajar pada waktu itu dan tahap mereka di dalam Program Penulisan. Pelajar-pelajar yang telah maju di dalam penulisan mungkin akan perlu membiasakan diri dengan keseluruhan set simbol ini. Satu contoh teks yang telah dibetulkan dengan menggunakan simbol-simbol ini diberikan pada akhir LAMPIRAN

| Simbol di dalam ruang | Simbol atau tanda yang sepadan dengan yang ada di dalam Teks | Maksudnya |
|---|--|---|
|  | Potong menerusi perkara yang hendak dihapuskan | Hapuskan perkara (huruf, perkataan ayat) yang tidak diperlukan. |
| Stet | di bawah apa yang patut dikekalkan | Kekalkan sebagaimana yang tertulis |
| / Selapas perkara yang hendak di masukkan |  | Masukkan ke dalam teks perkara yang diberikan di dalam ruang |
| Caps |  di bawah huruf yang patut ditulis di dalam huruf besar | Gunakan huruf besar |
| l.c. | Bulatkan huruf-huruf yang patut berada di bahagian kes rendah | Gunakan kes bahagian rendah ataupun huruf kecil |

| Simbol di dalam ruang | Simbol atau tanda yang sepadan dengan yang ada di dalam Teks | Maksudnya |
|---|--|---|
|  |  Gunakan simbol ini untuk menyambung huruf-huruf yang berjauhan | Dekatkan, hapuskan tempat kosong di antara huruf-huruf |
|  |  Hapuskan apa yang tidak perlu dan gunakan  untuk menyambungkan huruf-huruf yang berjauhan | Hapuskan apa yang tidak perlu dan dekatkan |
| # |  | Wujudkan tempat kosong |
| trs |  | Transposisi-tukarkan susunan dua set huruf atau perkataan |
| n.p |  Sebelum perkataan pertama kepada perenggan baru | Perenggan baru diperlukan di sini |
| run on | Di antara perenggan  | Perenggan baru tidak diperlukan di sini |
| Spell out | Bulatkan huruf-huruf atau simbol yang perlu ditulis dengan lengkap | Berikan bentuk lengkap simbol atau singkatan |
| , / | / menerusi tanda baca yang sedang digantikan atau  di mana perlu | Gantikan dengan atau masukkan koma |
| , / | / menerusi tanda baca yang sedang digantikan atau  di mana perlu | Gantikan dengan koma bernoktah atau masukkan koma bernoktah |
| o | / menerusi tanda baca yang sedang digantikan atau  di mana perlu | Gantikan dengan noktah ataupun masukkan noktah |

| Simbol di dalam ruang | Simbol atau tanda yang sepadan dengan yang ada di dalam Teks | Maksudnya |
|--|--|---|
| ⊙ | / menerusi tanda baca yang sedang digantikan atau ∧ di mana perlu | Gantikan dengan noktah bertindih atau masukkan noktah bertindih |
| ? / | / menerusi tanda baca yang sedang digantikan atau ∧ di mana perlu | Gantikan dengan tanda tanya atau masukkan tanda tanya |
| | / menerusi tanda baca yang sedang digantikan atau ∧ di mana perlu | Gantikan dengan tanda seru atau masukkan tanda seru |
| (/ /) | ∧ atau ∧ ∧ | Masukkan tanda kurung biasa |
| [/ /] | ∧ atau ∧ ∧ | Masukkan tanda kurung bersegi tepat |
| / / | ∧ | Masukkan sengkang |
| ∴ | ∧ | Masukkan koma di atas |
| ∴ ∴ | ∧ atau ∧ ∧ | Masukkan tanda kutip tinggal |
| ∴ ∴ | ∧ atau ∧ ∧ | Masukkan tanda kutip kembar dua |
| / | ∧ | Masukkan elipsis |
| / | ∧ | Masukkan garis condong |
| Take over letter or letters to new line | [| Alihkan |
| Take back letter or letters to previous line |] | Alihkan semula |

Satu Sampel "Karangan" Selepas Pembacaan Pruf

Saya mengemukakan sampel "karangan" ini untuk menunjukkan julat simbol pembacaan pruf yang boleh digunakan oleh pelajar di dalam proses pembetulan sendiri. Bahan untuk sampel ini telah diambil dari dua buah karangan, dan draf-draf yang dihasilkan di dalam proses penulisan, oleh pelajar-pelajar Tahun Ketiga, Fakulti Sastera. Penulisan ini dibuat di dalam dua sesi penulisan, tiap-tiap satunya berjalan selama sejam, di dalam bulan Disember 1981. Di dalam kedua-dua sesi ini, saya berjalan-jalan di dalam bilik tutorial sambil melayan masalah-masalah individu pada bila-bila masanya ditimbulkan. Saya juga telah menggalakkan pelajar supaya berunding sesama mereka semasa di dalam proses penulisan itu.

Karangan ini, sebagai yang telah saya sebutkan tadi, adalah kombinasi di antara karangan dua orang pelajar. Kesilapan-kesilapan yang ditunjukkan adalah sebagaimana asalnya. Proses penyatuan yang terlibat di sini dengan cepat menunjukkan apa yang mungkin boleh dibuat oleh pelajar apabila mereka kumpulkan ide dan pengetahuan tatabahasa mereka di dalam penulisan secara bekerjasama.

The Advantages of City Life

For me live in the city is better than in the kampung. Although in the city we face many problem but we can solve it easy. For this we must have maney. And usually we find that a people in the city has a job.

There are many advantages when we live in the city. We can get more facilities in the city, like school, communication, entertainment, easy to get/a job etc.

Nowadays, there are many school in the city. Parents can sent their children to any school they like. And the school is not so far from their home. The children can go to school by bus or mini bus. The city, for an example Kuala Lumpur, transports is not a problem. But if we stay in the kampung, we can get a problem. Sometimes the school is too far a transport is very few. Some kampung a place there is no road — used tanah merah. Its becomes a big problem to a children, so they will come late to school or they will absent.

In a city there is an interesting life because we can mixed many. The other advantages to stay in the city is it is the place that we can get entertainment. There are many place that we can go like Night-Club, restoran or to cinema. We can enjoy ourself on it. Not like rural people that have no places to go for enjoy,

In the city, there are many factories the people can get a job easier although they don't have high certificate. But in kampung, there are no work to do. Some people don't like to work in the padi field, farm or as rubber tapper. They prefer to do anything especially a young man in the kampung. So they only waste their times, if this conditions is continuity their future is very bad.

In conclusion, I agree that city life gives more advantages than rural, The fact in future all the rural will develop in urbanizing proses so we can't escape to live in city. Everything in modern life are begin from city so from city we get more advantages.

RUJUKAN

- Arapoff, Nancy (1975). "Writing: A Thinking Process," *The Art of TESOL. Selected Articles From the English Teaching Forum, Part 2*, Ed. Anne Newton Washington, D.C. Newbury House, hal. 233-237
- Britton, James (1975). "Teaching Writing", *Problems of Language & Learning*. Ed. Alan Davies. London. Heinemann in association with Social Science Research Council and Scottish Council for Research in Education.
- Britton, James (1972) *Language and Learning*. Harmondsworth, Eng. Pelican. Mula-mula diterbitkan oleh Allen Lane, The Penguin Press, 1970.
- Britton, J.N., Martin N.C., & Rosen, H. (1966). *Multiple Marking of English Compositions*. London: The Schools Council.
- Broughton, G., Brumfit, C., Flavell, R., Hill, Pincas, A. (1980). *Teaching English As A Foreign Language*. London. Routledge & Kegan Paul, Edisi Kedua. Mula-mula diterbitkan dalam tahun 1978.
- Burgess, Tony, et al. (1972). *Understanding Children Writing*. Harmondsworth, Eng. Penguin.
- Byrne, Donn (1979). *Teaching Writing Skills*. London. Longman.
- "Common English Syllabus for Schools", *New Straits Times*, Selasa, 2 Februari, 1982, hal. 5
- Courchene, Robert (1980). "The Error Analysis Hypothesis, the Contrastive Analysis Hypothesis and the Correction of Error in the Second language Classroom," *TESL Talk*, Jilid 11, No. 2, Spring, 3-13
- Dembo, Myron H. (1977). *Teaching For Learning Applying Educational Psychology in the Classroom*. Santa Monica, Calif. Goodyear
- Donaldson, Margaret (1978). *Children's Minds*. Glasgow. Fontana/Collins.
- Eming, Janet (1981). "Writing As A Mode of Learning", *The Writing Teacher's Sourcebook*. Eds. Gary Tate and Edward P.J. Corbett. New York. Oxford University Press, hal. 69-78.
- Halsted, Isabella (1981). "Putting Error in Its Place", *The Writing Teacher's Sourcebook*. Eds. Gary Tate and Edward P.J. Corbett. New York. Oxford University Press, hal. 244-256.

- Kohl, Herbert R. (1977). *Writing, Maths & Games in the Open Classroom*. London. Methuen. Mula-mula diterbitkan dalam 1978 sebagai *Math, Writing and Games In the Open Classroom* oleh The New York Review
- Menne, Saxon (1981) "Teaching Writing Skill", *EFL Bulletin*, Issue 6, Oxford University Press.
- Owens, R.J. (1977) "Teaching English Composition", R.k. Tongue et al, *Controlled and Guided Composition*, Occasional Papers No. 3 Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, June, hal. 3-13.
- Paulston, C.B., and Dykstra, Gerald (1973). *Controlled Composition in English As A Second Language*. New York. Regents.
- Rivers, Wilga M., and Temperley, Mary S. (1978). *A Practical Guide to the Teaching of English As A Second or Foreign Language* New York Oxford University Press.
- Sharwood-Smith, Michael A. (1974). "Teaching Written English. Problems and Principles", *English Teaching Forum*, Jilid XII, No. 3 (July-September), hal. 8-12.
- Sharwood-Smith, Michael A. (1976). "New Directions in Teaching Written English", *English Teaching Forum*, Jilid XIV, No. 2, April, hal. 2-7
- Shaughnessy, Mina P (1977). *Errors & Expectations: A Guide for the Teacher of Basic Writing* New York Oxford University Press.
- Slager, William (1975). "Classroom Techniques for Controlling Composition", *The Art of TESOL. Selected Articles From the English Teaching Forum, Part 2*. Ed. Anne Newton. Washington D.C. Newbury House, hal. 221-226.
- Thornton, Geoffrey (1980). *Teaching Writing The Development of Written Language Skills* London: Edward Arnold
- Tongue, R.K. Et al (1977). *Controlled Composition*, Occasional Papers No. 3, Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, June.
- Wingfield, R.J (1975). "Five Ways of Dealing With Errors in Written Composition," *English Language Teaching Journal*, Jilid XXIX, No 4, July, hal. 311-313