

BAB DUA

PENDEKATAN ANALISIS KONTRASTIF DAN ANALISIS KESILAPAN

2.0 Pengenalan

Analisis Kontrastif dan Analisis Kesilapan merupakan dua pendekatan yang saling melengkapi (*complementary*) antara satu dengan lain. Sehubungan itu, dalam bab ini pengkaji akan membincangkan kedua-dua pendekatan ini, iaitu pendekatan Analisis Kontrastif dan Analisis Kesilapan serta latar belakang masing-masing bagi tujuan pengabungjalinan dua kaedah atau pendekatan yang boleh digunakan dengan berkesan.

Pendekatan Analisis Kontrastif diterapkan dan digunakan dalam menganalisis perbandingan struktur serta penggunaan preposisi bahasa Dusun dan preposisi bahasa Melayu Standard. Analisis Kontrastif digunakan kerana pendekatan ini sesuai bagi kajian yang berkaitan dengan perbandingan struktur antara dua bahasa atau lebih dengan tujuan untuk mencari perbezaan dan persamaan bahasa-bahasa tersebut, baik bahasa yang serumpun mahupun bahasa yang berbeza rumpunnya.

Pendekatan Analisis Kesilapan pula digunakan dalam menganalisis kesilapan-kesilapan yang dilakukan oleh para pelajar iaitu bagi

melengkapkan hasil Analisis Kontrastif, dengan tujuan untuk memperbaiki pembelajaran preposisi bahasa Melayu Standard di kalangan pelajar Dusun.

2.1 Pendekatan Analisis Kontrastif

Kajian Analisis Kontrastif terbahagi kepada dua jenis, iaitu Analisis Kontrastif teoretikal (*Theoretical CA*) dan Analisis Kontrastif terapan (*Applied CA*). Analisis Kontrastif teoretikal ialah kajian yang menghuraikan tentang perbezaan dan persamaan antara bahan-bahan yang dikaji berdasarkan teori tertentu. Analisis ini menyediakan model yang mencukupi bagi menentukan elemen-elemen yang sesuai dan boleh dikontraskan. Jenis Analisis Kontrastif yang digunakan dalam kajian ini adalah Analisis Kontrastif terapan (*Applied CA*).

Analisis Kontrastif terapan merupakan satu pendekatan yang digunakan untuk membandingkan ciri-ciri atau struktur linguistik dua bahasa atau lebih secara sistematik, iaitu bahasa ibunda dan bahasa sasaran pelajar, dengan tujuan untuk memberikan maklumat-maklumat penting bagi guru-guru bahasa dan penulis buku-buku teks. Perbandingan yang dibuat ini, lazimnya bertujuan untuk melihat daerah-daerah permasalahan dalam pengajaran bahasa berdasarkan hasil kajian secara teoretikal. Hasil kajian ini boleh diterapkan dalam bidang pengajaran bahasa.

Analisis Kontrastif juga penting dalam kajian yang berhubungan dengan pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua ataupun pengajaran dan pembelajaran bahasa asing. Kenyataan ini jelas dalam pengertian yang diberikan oleh Hammer dan Rice (1965), dilihat dalam Jackson (1981:195) seperti berikut:

"a systematic comparison of selected linguistic features of two or more languages, the intent of which is ... to provide teachers and textbook writers with a body of information which can be of service in the preparation of instructional materials, the planning of courses, and the development of classroom techniques."

(Hammer dan Rice, 1965, dilihat dalam Jackson, 1981:195)

Pendekatan Analisis Kontrastif mengandaikan bahawa pelajar-pelajar bahasa kedua ataupun pelajar-pelajar bahasa asing akan dapat mempelajari dengan mudah unsur-unsur bahasa asing yang sama atau hampir sama dengan bahasa ibunda mereka. Sebaliknya, unsur-unsur yang berbeza antara kedua-dua bahasa tersebut akan menimbulkan kesulitan dalam proses pembelajaran mereka. Hal ini ditegaskan oleh Lado (1957:2):

"We assume that the student who comes in contact with a foreign language will find some features of it quite easy and others extremely difficult. Those elements that are similar to his native language will be simple for him, and those elements that are different will be difficult."

(Lado, 1957:2)

Kenyataan Lado (1957) ini, disokong oleh Wilkins (1972:197-198) seperti berikut:

"The errors and difficulties that occur in our learning and use of a foreign language are caused by the interference of our mother tongue. Wherever the structure of the foreign language differs from that of the mother tongue, we can expect both difficulty in learning and error in performance. Learning a foreign language is essentially learning to overcome these difficulties. Where the structures of the two language are the same, no difficulty is anticipated and teaching is not necessary. Simple exposure to the language will be enough. Teaching will be directed at these points where there are structural differences. By and large, the bigger the differences between the languages the greater the difficulties will be."

(Wilkins, 1972:197-198)

Sehubungan itu, berdasarkan kenyataan Lado (1957) dan Wilkins (1972) yang dipaparkan di atas, pengkaji ingin membuktikan adakah;

- a) kesilapan dan kesukaran dalam pembelajaran bahasa itu disebabkan oleh gangguan bahasa ibunda atau sebaliknya.
- b) Apakah kenyataan Wilkins (1972) itu betul atau sebaliknya.

Kekuatan Pendekatan Analisis Kontrastif bertunggakkan dengan kuasa meramalnya melalui penghuraian bentuk-bentuk yang akan menimbulkan kesukaran dalam proses pembelajaran, iaitu dengan membuat perbandingan secara sistematik dan saintifik antara bahasa sasaran yang akan dipelajari dengan bahasa ibunda pelajar. Hal ini dijelaskan oleh Fries, (1945) seperti di bawah:

"The most effective materials are those that are based upon a scientific description of the language to be learned, carefully compared with a parallel description of the native language of the learner."

(Fries, 1945:9)

Lado (1957) dalam bukunya yang bertajuk, *Linguistics Across Cultures* juga mempunyai pendapat yang sama:

"The most important new thing is the preparation of teaching materials is the comparison of native and foreign language and culture in order to find the hurdles that really have to be surmounted in the teaching. It will soon be considered quite out of date to begin writing a textbook without having previously compared the two systems involved."

(Lado, 1957:3)

Seterusnya, Lado (1957:vii) menegaskan bahawa, dengan membandingkan secara sistematik bahasa dan kebudayaan yang hendak dipelajari dengan bahasa natif dan budaya pelajar, kita akan dapat meramal dan menghuraikan pola-pola yang menyebabkan kesukaran dalam pembelajaran, dan dengan yang demikian ini akan memudahkan pembelajaran. Hal ini ditegaskan oleh Lado (1957) dalam prakata buku beliau seperti berikut:

"...we can predict and describe the patterns that will cause difficulty in learning, and those that will not cause difficulty, by comparing systematically the language and culture to be learned with the native language and culture of the student. In our view, the preparation of up-to-date pedagogical and experimental materials must be based on this kind of comparison."

(Lado, 1957:vii)

Di samping itu, dengan menggunakan keputusan atau hasil perbandingan linguistik antara bahasa natif dengan bahasa asing atau bahasa sasaran serta kebudayaan-kebudayaan mereka, kita akan dapat mengenal pasti masalah-masalah kajian yang kita buat. Kenyataan ini ditegaskan oleh Lado (1957:7) seperti berikut:

"By using the results of linguistic and cultural comparison of native and the foreign languages and cultures, we can pin-point our research problems, and individuals can carry out highly significant and sorely needed experiments singlehanded."

(Lado, 1957:7)

2.1.1 Latar Belakang Analisis Kontrastif

Analisis Kontrastif bermula awal tahun 50-an di Amerika, iaitu dengan terbitnya buku tulisan Fries (1945), yang bertajuk *Teaching Learning English as a Foreign Language*. Analisis Kontrastif telah mendominasi bidang pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua dan bahasa asing sejak akhir perang Dunia Kedua hingga akhir pertengahan tahun 1960-an.

Kegemilangan Analisis Kontrastif berterusan tanpa dicabar sehingga awal tahun 70-an. Analisis Kontrastif menjadi lebih matang dalam pendekatannya apabila kewujudannya dipengaruhi oleh kemunculan Analisis Kesilapan.

Analisis Kontrastif telah diasaskan dan diperkembangkan oleh beberapa ahli linguistik struktural seperti Fries (1945), Weinreich (1953), Lado (1957) dan Politzer (1965). Ahli-ahli linguistik yang mengasaskan Analisis Kontrastif ini berpendapat bahawa gangguan daripada bahasa ibunda menjadi penyebab utama timbulnya kesilapan dan kesulitan dalam pembelajaran bahasa asing oleh seorang pelajar. Hal ini ditegaskan oleh Lado (1957) yang mengatakan bahawa:

"... individuals tend to transfer the forms and meanings, and the distribution of forms and meanings of their native language and culture to the foreign language and culture - both productively when attempting to speak the language and to act in the culture, and receptively when attempting to grasp and understand the language and the culture as practiced by natives."

(Lado, 1957:2)

Kenyataan Lado ini juga disokong oleh Banathy, Trager dan Waddle (1966) dalam artikel mereka yang bertajuk "*Use of contrastive data in foreign language course development*", dalam Valdman (1966) dan juga oleh W. R. Lee dalam artikel beliau yang bertajuk, "*Thoughts on Contrastive Linguistics in the Context of Language Teaching*", dalam Alatis (ed) (1968). Beliau menjelaskan bahawa pelajar-pelajar bahasa asing sering menggunakan pengetahuan struktur bahasa ibundanya apabila tidak tahu bagaimana untuk menyatakan sesuatu dalam bahasa sasaran. Oleh sebab itu, menurut pengasas-pengasas Analisis Kontrastif ini, pelajar bahasa asing sangat dipengaruhi oleh struktur bahasa ibunda

mereka. Dalam kebanyakan kes, senang atau susahnya pembelajaran bahasa asing berhubung rapat dengan persamaan dan perbezaan antara struktur-struktur bahasa berkenaan. Oleh itu, dalam kajian ini pengkaji akan membandingkan kedua-dua struktur bahasa, iaitu bahasa Dusun sebagai bahasa ibunda pelajar dan bahasa Melayu Standard sebagai bahasa sasaran pelajar dan satu ujian pelbagai pilihan dan mengisi tempat kosong telah dibuat, iaitu bagi mengesahkan kesahihan ramalan.

Petikan-petikan di atas, antara lain menjelaskan bahawa kesilapan dan kesukaran-kesukaran yang muncul dalam pembelajaran bahasa asing adalah disebabkan oleh interferensi daripada bahasa ibunda pelajar. Di mana-mana saja struktur bahasa ibunda itu berbeza daripada bahasa sasaran, kita boleh menjangka kedua-dua, iaitu kesukaran dalam pembelajaran dan kesilapan dalam perlakuan akan berlaku. Struktur-struktur bahasa yang sama sudah dijangka tidak akan menimbulkan kesukaran. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa menurut hipotesis Analisis Kontrastif semakin besar perbezaan antara bahasa-bahasa itu, semakin tinggi tahap kesukaran yang akan muncul.

2.12 Teori-teori dan Kaedah Analisis Kontrastif

Notasi "*transfer*" (pemindahan) dan "*interference*" (gangguan atau interferensi) ini sebenarnya menurut Jackson (1981:195) adalah dipinjam dari teori pembelajaran psikologikal dan telah diterapkan kepada

pembelajaran bahasa kedua. Dalam artikel beliau yang bertajuk "*Contrastive Analysis as a Predictor of Errors, with Reference to Punjabi Learners of English*", beliau menekankan bahawa:

"If a structure to be learned in the target (foreign) language (L2) had a counterpart in the learner's mother tongue (L1), then 'positive' transfer would take place and learning be facilitated. If, on the other hand, an L2 structure did not have a counterpart in the L2, or if the equivalent structure in L1 and L2 exhibited a measure of difference, then 'negative' transfer (alias interference) would take place and learning would be hampered."

(Jackson, 1981:195-196)

Penulisan dan perbincangan tentang teori dan kaedah Analisis Kontrastif telah banyak diperkatakan oleh ahli-ahli linguistik kontrastif, antaranya Wardhaugh (1970; 1983:6-14), Lado (1957; 1983:15-19), Stockwell dan Bowen (1965; 1983:20-31), Lehn dan Slager (1959; 1983:32-40), Koutsoudas dan Koutsoudas (1962; 1983:41-62), Brière, Campbell, dan Seomarmo (1968; 1983:63-72), Ritchie (1968; 1983:73-86), James (1971; 1983:87-102) dan banyak lagi. Berikut adalah petikan daripada penulisan beberapa pakar Analisis Kontrastif yang memberi gambaran yang menarik tentang bidang ini:

Robinett dan Schachter (1983:3) menegaskan bahawa satu Analisis Kontrastif struktur dua bahasa membolehkan satu ramalan bagi masalah-masalah yang telah bertembung atau untuk menjelaskan kesilapan-kesilapan yang dibuat oleh mereka yang mempelajari bahasa kedua: "*A contrastive analysis (CA) of the structure of two languages is*

said to enable one to predict problems encountered or to explain errors made by those learning a second language."

Wardhaugh (1970; 1983:7), menggunakan istilah-istilah versi kuat (*strong version*) bagi hipotesis yang bersifat meramal dan versi lemah (*weak version*) bagi hipotesis yang bersifat menerangkan. Dia mengandaikan bahawa bentuk lemah bagi hipotesis Analisis Kontrastif adalah lebih kerap digunakan, dan dia mempersoalkan tentang kesahihan versi kuat, iaitu kemampuan meramal hipotesis Analisis Kontrastif:

"Actually the contrastive analysis hypothesis may be stated in two versions, a strong version and a weak version. In this paper the claim will be made that the strong version is quite unrealistic and impracticable, even though it is the one on which those who write contrastive analyses usually claim to base their work. On the other hand, the weak version is suspect in some linguistic circles."

(Wardhaugh, 1970; 1983:7)

Dengan versi meramal Analisis Kontrastifnya, Stockwell dan Bowen (1983:20-31) telah maju selangkah ke hadapan. Mereka mengemukakan hierarki kesukaran (*hierarchy of difficulty*) bagi masalah-masalah pembelajaran yang berasaskan jenis-jenis perbezaan antara bahasa-bahasa tersebut. Mereka mengatakan:

"... we can attempt to rearrange the comparisons in an order which will constitute a hierarchy of difficulty. We must know which kinds of differences will be most difficult to master and which will be easiest, in order to grade our teaching materials, arrange them into an effective sequence, and determine how much drill is needed on each point."

(Stockwell dan Bowen, 1983:27-28)

Pendekatan mereka mempersoalkan pendapat yang mengatakan bahawa semakin besar perbezaan antara bahasa-bahasa itu, semakin tinggi tahap kesulitan atau kesukaran yang akan pelajar hadapi. Dalam pemerhatian mereka yang terkini, Stockwell telah mengenal pasti yang berikut:

Our hierarchy itself-the ranking of particular problems of pronunciation on a scale from hardest to acquire and most persistently difficult down to virtual nonexistence as problems-is totally empirical in terms of our own experience in some ten years of intensive Spanish teaching. The only thing that was theoretical was our attempt to categorize these errors in terms which seemed to us to provide an explanation of why the facts should be as our experience indicated them to be.

(Stockwell, 1968:19)

Koutsoudas dan Koutsoudas (1983:41-62), dalam contoh yang lain tentang pendekatan meramal yang klasik telah memperkenalkan satu perspektif yang mengarah kepada sumber-sumber kesukaran yang berbeza dengan Lado. Mereka mendakwa bahawa sumber kesukaran yang utama ialah perbezaan-perbezaan dalam pelbagai sistem. Koutsoudas dan Koutsoudas (1983:41-62) mempersoalkan kenyataan Lado (1957:2) yang berbunyi, "*those elements that are similar to his native language will be simple for him, and those elements that are different will be difficult*". Kenyataan Lado ini lebih kurang bermaksud bahawa, elemen-elemen yang mempunyai persamaan dengan bahasa natif pelajar adalah mudah bagi pelajar dan elemen-elemen yang berbeza adalah sukar, dianggap oleh Koutsoudas dan Koutsoudas (Ibid) sebagai kurang tepat.

Mereka menyatakan bahawa interferensi akan berlaku di mana ada persamaan seperti yang mereka jelaskan bahawa, "*we believe that interference will occur whenever the student is presented with a foreign sound which has some perceptual degree of similarity to a phoneme in his native language*", (Koutsoudas dan Koutsoudas (1983:54-55).

Disebabkan sikap yang berbeza terhadap penggunaan Analisis Kontrastif, artikel yang ditulis oleh James adalah penting. Beliau menerangkan dalam artikelnya sebagai, "*an attempt to examine critically some recurrent strictures on the logical foundation of, and hence the continued practice of, CA in language teaching*" (1983:100). Artikel James ini merupakan satu percubaan untuk meneliti secara kritikal tentang celaan-celaan yang berulang kali terhadap asas-asas logik berhubung dengan amalan-amalan yang berterusan tentang Analisis Kontrastif (CA) dalam pengajaran bahasa.

Mengikut Etienne Pietri (1984) dalam tesisnya yang bertajuk "*Recherches sur les orientations methodologiques de l'analyse contrastive*" menekankan tentang kerelevanan pendekatan yang dinamakan "*CA/EA approach*", iaitu:

"As a result of the failure of CA to explain all the errors committed by learners, Error Analysis (EA) was proposed as an alternative or as a supplement to CA. The attacks on CA were in reality, a defence of EA.

(Pietri, 1984 dalam Choi Kim Yok, 1996:87).

Petikan di atas lebih kurang bermaksud bahawa Analisis Kesilapan dicadangkan sebagai alternatif atau tambahan kepada Analisis Kontrastif hasil kegagalan Analisis Kontrastif untuk menjelaskan semua kesalahan yang dilakukan oleh pelajar.

Oleh sebab itu, berdasarkan andaian di atas, penulis akan cuba memastikan adakah andaian tersebut betul atau sebaliknya. Bagi menguji kesahihan andaian tersebut, pengkaji juga menerapkan pendekatan Analisis Kesilapan sebagai pelengkap kepada Analisis Kontrastif.

2.2 Pendekatan Analisis Kesilapan

Istilah "kesilapan" menurut Nik Safiah Karim (1986a:132), ialah "penggunaan bahasa yang menyimpang daripada sistem bahasa atau peraturan-peraturan bahasa yang telah dipersetujui, sama ada pada peringkat sebutan, pilihan kata atau susunan frasa atau ayat". Kebanyakan ahli bahasa sering membezakan antara konsep *kesalahan* dengan *kesilapan*. Bagi pengkaji, kedua-dua istilah ini adalah apa yang dimaksudkan "*errors*".

Pendekatan Analisis Kesilapan merupakan satu teknik yang digunakan untuk mengukur kemajuan bahasa pelajar sesuatu bahasa dengan mencatat dan mengklasifikasikan kesalahan-kesalahan yang dibuat oleh seseorang atau kelompok. Definisi Analisis Kesilapan

diberikan oleh Hartmann & Stok (1972) dalam Hj. Md. Daud bin Taha (1992:36) dan Kridalaksana (1983 : 11). Menurut Raminah Hj. Sabran (1982:172), yang menamakan Analisis Kesilapan sebagai Analisa Kesilapan, "Analisa Kesilapan adalah satu bidang yang digunakan dalam meneliti dan menganalisis kesilapan-kesilapan bahasa yang dilakukan oleh para pelajar ataupun pengguna sesuatu bahasa". Kenyataan Raminah Hj. Sabran ini selaras dengan pendapat Ellis (1994:701) yang mengatakan bahawa Analisis Kesilapan adalah "...a set of procedures for identifying, describing and explaining errors in learner language".

Definisi yang penting telah dikemukakan oleh Richards (1971b, dalam Oller dan Richards, 1973:114) dan Corder (1972). Richards (1971b) menyifatkan bidang Analisis Kesilapan sebagai:

"The field of error analysis may be defined as dealing with the differences between the way people learning a language speak, and the way adult native speakers of the language use the language. "

(Oller dan Richards, 1973:114)

Petikan di atas lebih kurang bermaksud bahawa bidang Analisis Kesilapan didefinisikan sebagai perbezaan-perbezaan antara cara orang belajar bahasa pertuturan dengan cara penutur-penutur natif dewasa sesuatu bahasa menggunakan bahasa tersebut. Sementara, Corder (1972) dalam "*Describing the Language Learner's Language*", menjelaskan bahawa Analisis Kesilapan dilakukan untuk menjelaskan dialek-dialek idiosinkratik (*idiosyncratic dialects*) yang digunakan oleh

pelajar. Di samping itu, Corder (1972) juga menjelaskan bahawa Analisis Kesilapan dibuat untuk tujuan memudahkan penilaian dan pembetulan oleh guru.

Berdasarkan definisi yang dipaparkan di atas, bolehlah dikatakan bahawa Analisis Kesilapan ialah satu kaedah yang digunakan dalam sesuatu kajian untuk mengukur ataupun menilai tahap kemampuan seseorang atau sekumpulan pelajar terhadap bahasa yang dipelajarinya. Analisis Kesilapan ini telah digunakan tanpa keraguan selama beberapa dekad oleh guru-guru bahasa yang sofistikated dan terlatih, seperti yang dipaparkan oleh Schachter dan Celce-Murcia (1983), "*trained and sophisticated language teachers have undoubtedly applied EA to one degree or another for decades*" (Schachter dan Celce-Murcia 1983:273).

Langkah-langkah yang digunakan dalam suatu Analisis Kesilapan adalah mendapatkan kesilapan-kesilapan daripada korpusnya, kemudian, mengenal pasti kesilapan-kesilapan tersebut, dan seterusnya, mengkategorikan jenis-jenis kesilapan. Setelah itu satu analisis terhadap jenis-jenis kesilapan dijalankan. Akhir sekali, punca-punca yang menyebabkan kesilapan-kesilapan tersebut dikaji dan hasil dapatan akan digunakan dalam memberikan saranan-saranan bagi memperbaiki tahap pengajaran dan pembelajaran serta penggunaan bahasa yang mantap dan betul.

2.2.1 Latar Belakang Analisis Kesilapan

Menurut beberapa orang sarjana linguistik yang pernah membuat kajian tentang Analisis Kesilapan contohnya, Lee (1968), Wardhaugh (1970), George (1972), Richards (1974) dan Sridhar (1981:222-223), minat terhadap Analisis Kesilapan ini timbul disebabkan oleh beberapa faktor. Antara lain, pertama disebabkan oleh kesedaran yang wujud di kalangan ahli-ahli linguistik tentang kelemahan-kelemahan hipotesis Analisis Kontrastif. Menurut Sridhar (1981), walaupun pada peringkat awal Analisis Kontrastif secara relatifnya menggunakan peralatan linguistik yang canggih dan tuntutan yang kuat untuk meramal kebanyakan kesalahan-kesalahan dalam pembelajaran bahasa sasaran, seperti yang didakwa oleh penyokong-penyokong Analisis Kontrastif (misalnya Fries, 1945; Lado, 1957 dan Di Pietro, 1971), namun didapati Analisis Kontrastif tidak dapat menjelaskan banyak kesilapan selain kesilapan-kesilapan daripada gangguan bahasa ibunda. Menurut George (1972), lebih kurang 33% kesilapan sahaja yang dapat diramalkan (dilihat dalam Richards, 1974:5).

Selain itu, Analisis Kesilapan juga digunakan sebagai alat pedagogi yang penting kerana:

- a) Dalam Analisis Kesilapan, kesilapan tidak dihadkan seperti Analisis Kontrastif yang hanya menumpukan kepada kesilapan pemindahan '*interlingual*'. Analisis Kesilapan juga mengkaji kesilapan-kesilapan lain

yang kerap dilakukan oleh para pelajar, contohnya kesilapan-kesilapan intralingual (*intralingual errors*) dan kesilapan perkembangan (*developmental errors*) yang muncul daripada beberapa strategi pengajaran dan pembelajaran tertentu yang digunakan (lihat Richards, 1974:173). Kenyataan yang sama juga dipaparkan oleh Sridhar (1981) seperti berikut:

"error analysis does not suffer from the inherent limitations of contrastive analysis-restriction to errors caused by interlingual transfer: error analysis brings to light many other types of errors frequently made by learners, for example, intralanguage errors arising from the particular teaching and learning strategy employed."

(Sridhar, 1981:223)

b) Analisis Kesilapan menyediakan data yang betul-betul wujud, bukan masalah-masalah hipotetikal seperti dalam kajian Analisis Kontrastif. Oleh itu, Analisis Kesilapan lebih berkesan dalam merancang strategi-strategi pedagogikal (Lee, 1968), seperti yang dipaparkan oleh Sridhar (1981:223), yang mengatakan bahawa:

"error analysis, unlike contrastive analysis, provides data on actual, attested problems and not hypothetical problems and therefore forms a more efficient and economical basis for designing pedagogical strategies".

(Lee, 1968, dilihat dalam Sridhar, 1981:223)

c) Analisis Kesilapan tidak menghadapi masalah-masalah teoretikal yang kompleks seperti yang dihadapi oleh Analisis Kontrastif, misalnya masalah padanan, iaitu padanan antara bahasa ibunda dengan bahasa sasaran

(Wardhaugh, 1970 dilihat dalam Sridhar, 1981:223; 1983:13), seperti yang dipaparkan oleh Sridhar seperti berikut: *"error analysis is not confronted with the complex theoretical problems encountered by contrastive analysis (e.g. The problem of equivalence) (Sridhar, 1981:223)*

Di samping itu, menurut Wilkins (1968:102), dalam Analisis Kesilapan tidak perlu melakukan perbandingan tatabahasa. Analisis Kesilapan lebih bermanfaat dan menjimatkan masa berbanding dengan kajian Analisis Kontrastif. Walau bagaimanapun, tidak semua pendukung Analisis Kesilapan menyokong pendapat ekstrim ini. Contohnya, Banathy dan Madarasz (1969), Dušková (1969), Richards (1971), Schachter (1974), dan Celce-Murcia (1978) dan lain-lain berpendapat bahawa seperti dalam Analisis Kontrastif, ada kesilapan-kesilapan yang tidak muncul dalam Analisis Kesilapan. Meskipun begitu, Analisis Kesilapan merupakan tapak ujian bagi ramalan-ramalan Analisis Kontrastif serta pelengkap bagi dapatan-dapatan Analisis Kesilapannya (Sridhar, 1981:223).

Sehubungan itu, bagi mendapatkan satu dapatan yang benar-benar wujud dalam situasi pembelajaran bahasa kedua atau bahasa asing, dalam kajian ini pengkaji akan menerapkan dan menggabungkan kedua-dua pendekatan Analisis Kontrastif dan Analisis Kesilapan ini sebagai bidang kajian yang merangkum sebagai metodologi kajian.

2.3 Jenis-jenis dan Variabel atau Angkubah Kesilapan

Variabel sesuatu kesilapan itu bergantung kepada situasi pembelajaran sesuatu bahasa itu. Antara faktor-faktor yang menjadi punca kesilapan mengikut Jian (1974:190) ialah strategi cara belajar, teknik mengajar, pengetahuan kebudayaan tentang bahasa kedua, usia bilingualisme, contohnya masa yang ditempuhi oleh komuniti lingkungan pelajar itu menggunakan bahasa kedua dan situasi sosiolinguistik pelajar.

Jenis-jenis kesilapan yang kerap dilakukan biasanya juga berbeza antara individu. Ada kesilapan yang serius dan ada kesilapan yang tidak begitu serius. Ada kesilapan yang ketara dan ada kesilapan yang terselindung. Richards (1971a; 1974:173) menyenaraikan tiga cara klasifikasi kesilapan atau kesalahan:

1. kesilapan-kesilapan interlingual (*interlanguage errors*)
2. kesilapan-kesilapan intralingual (*intralingual errors*)
3. kesilapan-kesilapan perkembangan (*developmental errors*)

Hal ini dijelaskan oleh Richard seperti dibawah:

...interlanguage errors; that is, errors caused by the interference of the learner's mother tongue ...intralingual and developmental errors reflect the learner's competence at a particular stage, and illustrate some of the general characteristics of language acquisition.

(Richards, 1974:173)

Kesilapan-kesilapan 'interlingual' adalah disebabkan oleh pengaruh bahasa ibunda pelajar semasa menghasilkan bahasa sasaran yang mungkin disebabkan perbezaan yang jelas dalam aspek-aspek tertentu bahasa-bahasa tersebut (... *interlanguage errors; that is, errors caused by the interference of the learner's mother tongue*).

Kesilapan-kesilapan 'intralingual' adalah berpunca dalam lingkungan struktur bahasa sasaran itu sendiri, iaitu menggambarkan ciri-ciri umum tentang pembelajaran sesuatu peraturan, misalnya:

1. Generalisasi kesalahan (*faulty generalization*),
2. Tidak dapat menerapkan rumus dengan sempurna (*Incomplete application of rules*)
3. Gagal untuk mempelajari keadaan yang memungkinkan peraturan-peraturan tersebut digunakan (*failure to learn conditions under which rules apply*).

Manakala kesilapan-kesilapan perkembangan pula menggambarkan strategi-strategi bagaimana para pelajar memperolehi bahasa itu. Kesilapan-kesilapan jenis ini menunjukkan bahawa para pelajar membuat hipotesis-hipotesis yang salah mengenai bahasa tersebut. Richards (1974:174), mengkategorikan kesilapan perkembangan kepada empat jenis iaitu:

1. Generalisasi yang melampau (*Over-generalization*).
2. Tidak mengetahui batasan rumus (*Ignorance of rule restrictions*).

3. Tidak dapat menerapkan rumus dengan sempurna (*Incomplete application of rules*).
4. Menjadikan konsep-konsep yang salah sebagai hipotesis (*False concepts hypothesized*).

Jakobovits (1969:55) mendefinisikan atau menyifatkan generalisasi yang melampau (*over-generalization*) sebagai strategi yang pernah digunakan telah digunakan pada situasi baru, "*the use of previously available strategies in new situations*". Menurut Jakobovits lagi, "*in second language learning ... some of these strategies will prove helpful in organising the facts about the second language, but others, perhaps due to superficial similarities, will be misleading and inapplicable*" (Jakobovits, 1969:55). Kenyataan Jakobovits ini bermaksud lebih kurang bahawa dalam pembelajaran bahasa kedua, sebahagian daripada strategi ini terbukti menolong dalam mengatur fakta yang berkaitan dengan bahasa kedua. Bagaimanapun, bagi sebahagiannya pula iaitu yang mempunyai persamaan, hal ini boleh mengelirukan dan tidak boleh digunakan.

Richards (1974:174) pula menekankan bahawa, "*over-generalization covers instances where the learner creates a deviant structure on the basis of his experience of other structures in the target language*". Petikan ini lebih kurang bermaksud, generalisasi yang melampau ini menggambarkan pelajar mencipta satu penyimpangan daripada struktur yang

biasa digunakan dalam pengalamannya yang lalu telah digunakan pada struktur-struktur lain dalam bahasa sasaran.

Richards menambah, pada umumnya, generalisasi yang melampau ini melibatkan penyimpangan daripada satu struktur kepada dua struktur biasa. Situasi ini berlaku mungkin disebabkan pelajar ingin mengelak daripada perkara-perkara yang sukar atau mengurangkan pada perkara yang sangat banyak. Hal ini ditegaskan oleh Richards (1974) yang mengatakan bahawa: *"over-generalization generally involves the creation of one deviant structure in place of two regular structures. It may be the result of the learner reducing his linguistic burden"* (Richards, 1974:174). Richards memberi contoh ayat-ayat berikut: *he can sings, we are hope, it is occurs* dan *he come home* (Richards, Ibid).

Dalam konteks 'tidak mengetahui batasan rumus' pula lazimnya pelajar akan menggunakan rumus-rumus tertentu pada konteks yang tidak boleh digunakan atau tidak sesuai. Dalam perkara ini pemindahan atau generalisasi juga berlaku kerana para pelajar menggunakan rumus-rumus yang lama untuk yang baru. Perkara ini berlaku sebahagiannya mungkin disebabkan terdapat persamaan antara rumus kedua-dua bahasa tersebut. Sebahagiannya pula mungkin disebabkan tabiat sebahagian pelajar yang suka menghafal sesuatu rumus (Richards (1974:175-177). Hal ini dijelaskan oleh Richards (1974) seperti berikut:

*"Closely related to the generalization of deviant structures is failure to observe the restrictions of existing structures, that is, the applications of rules to contexts where they do not apply. **The man who I saw him** ... violates the limitation on subjects in structures with **who**. **I make him to do it** ignores restrictions on the distribution of **make**. These are again a type of generalization or transfer, since the learner is making use of a previously acquired rule in a new situation. Some rule restriction errors may be accounted for in terms of analogy; other instances may result from the rote learning of rules."*

(Richards, 1974:175)

'Penerapan rumus yang tidak lengkap' pula, dalam kategori ini kita mungkin mendapati bahawa struktur-struktur kejadian yang menyimpang menggambarkan darjah perkembangan bahasa pelajar tentang rumus-rumus yang diperolehi untuk menghasilkan ujaran-ujaran yang boleh diterima. Contohnya, dalam latar belakang bahasa, misalnya, kesulitan dalam menggunakan soalan yang sistematik dan teratur. Dalam hal ini, Richards memberikan beberapa contoh ayat seperti berikut:

Soalan Guru

*Do you read much?
Do you cook very much?
Ask her what the last film she
saw was called?*

Jawapan Pelajar

*Yes, I read much.
Yes, I cook very much.
What was called the last
film you saw?*

(Richards, 1974:178)

Dalam membincangkan kesilapan perkembangan, Richards (1974:172-188) menjelaskan punca-punca berlakunya kesilapan-kesilapan jenis ini adalah disebabkan oleh percubaan pelajar untuk membina hipotesis berkenaan dengan bahasa sasaran (Inggeris) berdasarkan pengalaman mereka yang terhad dalam bilik darjah ataupun

(tahap pengetahuan mereka yang belum lengkap melalui pembacaan) buku-buku teks. Hal ini ditegaskan oleh Richards (1974:174) seperti berikut: "*developmental errors illustrate the learner attempting to build up hypotheses about the English language from his limited experience of it in the classroom or textbook.*"

Berdasarkan hasil penyelidikan Richards (1971a; 1974:173-174) terhadap kesilapan-kesilapan 'intralingual' dan kesilapan-kesilapan perkembangan bahasa Inggeris yang dilakukan oleh penutur-penutur Jepun, China, Burma, Perancis, Czech, Polish, Tagalog, Maori, Maltese dan bahasa-bahasa utama Indian dan Afrika Barat, dan dengan bantuan kerangka teori pembelajaran bahasa kedua dan seterusnya melalui penelitian terhadap kes-kes kesilapan, boleh dijadikan sebagai panduan dalam bidang pengajaran. Perkara ini boleh dijadikan strategi dan prosedur-prosedur pengajaran dalam pembelajaran bahasa kedua.

Di samping itu, Azman (1987:210), berdasarkan kajian-kajian yang pernah dibuat terdahulu, seperti Alias (1969), Politzer dan Ramirez (1973), Wyatt (1973), Yap (1973), Chen (1972-73) dan Bebout (1974), beliau membuat rumusan bahawa kebanyakan kesilapan dalam proses pembelajaran bahasa kedua adalah berpunca daripada kriteria-kriteria berikut:

1. Gangguan (*interferensi*) daripada bahasa ibunda ataupun dialek bahasa pertuturan harian.

2. Pemindahan pembelajaran yang negatif.
3. Kekeliruan yang berpunca daripada kecuaiian dan kurang pengetahuan tentang bentuk yang betul berasaskan perbezaan antara penyebutan dan visual.
4. Kurang kebolehan dan keupayaan untuk menyatakan sesuatu menyebabkan pelajar terpaksa menggunakan bahasa ibunda untuk melahirkan pendapat dengan lebih efektif atau kadang-kadang pelajar menggunakan strategi pengelakan.

Manakala Stenson (1983:256-271) pula menjelaskan bahawa beberapa jenis kesalahan berpunca daripada kesan situasi di bilik darjah, berbanding kesalahan yang disebabkan oleh kemampuan pelajar dan gangguan bahasa pertama.

2.4 Punca-Punca Kesalahan

Daripada perbincangan di atas, jelas bahawa jenis-jenis kesalahan atau kesilapan itu bergantung mengikut variabel ataupun punca-punca kesalahan. Hasil perbincangan tersebut dapatlah dirumuskan bahawa kebanyakan kesalahan dalam proses pembelajaran bahasa, khususnya pembelajaran bahasa kedua atau pembelajaran bahasa asing adalah berpunca daripada faktor-faktor berikut:

1. Pelajar belum dapat menguasai kod atau identiti sesuatu bahasa sasaran disebabkan pendedahan yang kurang dan kandungan isi pelajaran yang belum mencukupi serta belum lengkap.
2. Kekeliruan yang mungkin berpunca daripada penerangan guru kurang jelas kerana pelajar belum menguasai bahasa sasaran tersebut. Akibatnya pelajar membuat tanggapan yang berbeza tentang sesuatu konsep atau makna perkataan ataupun struktur tertentu daripada apa yang sebenarnya dimaksudkan oleh seseorang guru, maka terjadilah kesalahan-kesalahan bahasa. Jadi teknik pengajaran dan kaedah penyampaian pengajaran itu penting dalam menentukan pencapaian para pelajar.
3. Kurang pengetahuan kebudayaan tentang bahasa sasaran, akibatnya pelajar sukar untuk mengungkapkan sesuatu konsep dengan tepat mengenai bahasa yang sedang dipelajarinya.
4. Kecuaian dan tidak menumpukan perhatian terhadap pengajaran juga merupakan faktor penting dalam pencapaian para pelajar.
5. Interferensi atau gangguan daripada bahasa ibunda dan pertuturan harian juga tidak dinafikan memainkan peranan penting sebagai faktor penyebab kesalahan bahasa. Perbezaan bentuk, sebutan atau struktur antara bahasa ibunda dengan bahasa sasaran juga menjadi penyebab berlakunya kesalahan, terutama bagi pelajar-

pelajar di peringkat rendah dan menengah. Dalam hal ini, berlaku 'pemindahan bahasa'.

Hampir kesemua faktor-faktor kesalahan yang dibincangkan ini merupakan kesalahan-kesalahan yang berpunca daripada kemampuan (*competence*), iaitu kesan situasi di dalam bilik darjah, berbanding penampilan/perlakuan (*performance*).

2.5 Kajian yang Berkaitan

Banyak kajian telah dilakukan. Bagaimanapun, kajian yang pengkaji utarakan di bawah merupakan kajian-kajian yang penting yang pernah dilakukan oleh sarjana-sarjana terkenal dalam bidang Analisis Kesilapan.

Dengan menumpukan perhatian terhadap kesalahan-kesalahan seseorang pelajar, Corder (1974), merasakan kita akan dapat memahami keperluan mereka dengan lebih baik dan berhenti menganggap bahawa kita tahu apa yang hendak dipelajari dan bila hendak mempelajarinya, seperti petikan berikut:

"A learner's errors, then, provide evidence of the system of the language that he is using (i.e. has learned) at a particular point in the course (and it must be repeated that he is using some system, although it is not yet the right system).

(Corder, 1974:25).

Kesalahan-kesalahan pelajar memberi bukti tentang sistem bahasa yang mereka gunakan. Corder mendakwa bahawa terdapat tiga kumpulan

penting yang dapat memanfaatkan kesalahan-kesalahan yang dilakukan oleh pelajar. Pertama kepada guru, dengan membuat analisis yang sistematis, kesalahan dapat memberitahu guru sejauh mana perkembangan matlamat yang telah dicapai oleh pelajar (sejauh mana telah dipelajari) dan berapa lagi harus dipelajari. Kedua, kesalahan ini memberikan bukti kepada para penyelidik tentang bagaimana bahasa itu dipelajari atau dikuasai, apakah strategi-strategi atau prosedur-prosedur yang digunakan sebagai alat untuk menguji hipotesis tentang bahasa yang dipelajarinya.

Ketiga, berguna kepada pelajar sendiri, sebab melalui pembetulan kesalahan-kesalahan bahasa para pelajar oleh guru-guru, para pelajar sedar akan kesalahan mereka. Dengan menyedari akan kesalahan mereka, pelajar-pelajar tidak akan mengulang kesalahan yang sama pada masa yang akan datang. Di samping itu, guru-guru juga dapat mengenal pasti punca-punca yang menyebabkan kesalahan tersebut dan dalam masa yang sama guru-guru boleh membuat remedial dan latihan serta memberikan tumpuan yang khusus kepada aspek-aspek bahasa yang sering berlaku kesalahan.

Seterusnya Corder (1967; 1974:25) menjelaskan bahawa kesalahan-kesalahan adalah strategi yang digunakan oleh kanak-kanak semasa memperolehi bahasa pertamanya dan ketika mempelajari bahasa kedua, seperti berikut: *"the making of errors then is a strategy employed both by*

children acquiring their mother tongue and by those learning a second language". Dalam soal ini, pengkaji kurang bersetuju dengan pendapat Corder, yang mengatakan **kesalahan sebagai strategi**. Bagi pengkaji, kesalahan yang muncul dalam penulisan dan percakapan pelajar berlaku secara tidak sengaja dan sebahagian daripada kesalahan ini adalah disebabkan oleh pengaruh bahasa ibunda. Pemindahan negatif "*negative transfer*" berlaku seperti yang ditegaskan dalam teori Analisis Kontrastif (dan bukan sebagai strategi pembelajaran).

Dalam satu artikel yang terkemudian, iaitu "*Describing the Language Learner's Language*", Corder (1972), secara terperinci membezakan Analisis Kesilapan Pemulihan dengan Analisis Kesilapan Perkembangan yang dulunya memudahkan penilaian dan pembetulan guru, sementara yang kedua digunakan untuk menjelaskan dialek-dialek peralihan yang berikutnya bagi seseorang pelajar, "... *as a working hypothesis that a learner's errors provide evidence of the target language system he is using at a particular point in the learning process, i.e., that they reflect his transitional competence*" (Corder, 1967, dilihat dalam Dušková, 1983:215). Corder (1967) juga menegaskan:

"... a careful distinction between mistakes, which are defined as adventitious, random errors in performance due to memory lapses, physical states, etc., of which the speaker is immediately aware, and systematic errors, which reflect a defect in knowledge (i.e., in linguistic competence)".

(Corder, 1967, dilihat dalam Dušková, 1983:215).

Petikan di atas lebih kurang bermaksud bahawa perlu dibezakan antara kesalahan yang tidak sistematik yang berlaku secara kebetulan, sembarangan dalam perlakuan disebabkan oleh hilang ingatan, lupa/terlupa atau disebabkan keadaan-keadaan fizikal dengan kesalahan-kesalahan sistematik yang mencerminkan kekurangan pengetahuan dalam kemampuan linguistik, (Corder, 1983:168; Dušková, 1983:215). Kenyataan yang sama juga dijelaskan oleh Corder dalam petikan di bawah:

The use of the term systematic in this context implies, of course, that there may be errors which are random, or, more properly, the systematic nature of which cannot be readily discerned. The opposition between systematic and nonsystematic errors is important. We are all aware that in normal adult speech in our native language we are continually committing errors of one sort or another. These, as we have been so often reminded recently, are due to memory lapses, physical states such as tiredness, and psychological conditions such as strong emotion. These are adventitious artifacts of linguist performance and do not reflect a defect in our knowledge of our own language. We are normally immediately aware of them when they occur and can correct them with more or less complete assurance.

(Corder, 1974:24; 1983:168)

Wilkins (1968) pula mengatakan bahawa kebanyakan kesalahan adalah disebabkan oleh generalisasi yang melampau tentang sesuatu pola, gangguan antara bentuk-bentuk dan fungsi-fungsi bahasa sasaran yang dipelajari itu, dan juga atas sebab-sebab psikologi seperti pembelajaran yang tidak mencukupi. Kadang-kala keraguan-keraguan

muncul tentang keperluan untuk membandingkan tatabahasa-tatabahasa yang lalu. Beliau mengatakan bahawa:

"...many errors are due to overgeneralization of a pattern, to interference between forms and functions of the language being learnt, and to psychological causes, such as inadequate learning. Moreover, doubts are sometimes raised about the necessity for a prior comparison of grammars."

(Wilkins, 1968, dilihat dalam Dušková, 1983:215)

Dušková (1969:11-36; 1983:215-239), seorang yang mempunyai pengalaman yang cukup lama dalam pengajaran bahasa Inggeris sebagai bahasa asing merasakan adalah perlu menyelidiki andaian-andaian tentang kesalahan-kesalahan sebenar yang dilakukan oleh sampel. Dalam hal ini, Dušková telah membuat satu penyelidikan tentang pengajaran bahasa Inggeris sebagai bahasa asing oleh pelajar dewasa Czech yang homogen (homogeneous). Subjek-subjeknya terdiri daripada 50 orang pelajar lepasan ijazah yang mempunyai pengetahuan bahasa Inggeris yang cukup untuk membolehkan mereka mengikuti segala hasil penulisan yang bersifat saintifik dan untuk bercakap tentang subjek yang berkaitan dengan pekerjaan mereka.

Mereka diarahkan dalam bahasa Czech supaya memberi keterangan ringkas dalam bahasa Inggeris tentang perjalanan mereka yang lepas di luar negeri dan menulis kesimpulan artikel yang saintifik tentang isi yang diberikan. Dalam kajian ini, selain daripada terjemahan yang mencukupi, tiada pembatasan dikenakan dalam pemilihan leksikal dan tatabahasa

yang bermakna. Purata jumlah perkataan yang terkandung dalam satu rencana itu ialah sebanyak 170 patah perkataan. Menurut Dušková (1969; 1983), oleh kerana Analisis Kesilapan itu dibuat dalam rencana bertulis, maka tiada keterangan yang perlu diambil dalam kesalahan-kesalahan sebutan. Begitu juga, kesalahan-kesalahan ejaan adalah tidak dipentingkan. Analisis dikhususkan pada kesalahan-kesalahan tatabahasa dan leksikal.

Dalam kajian tersebut Dušková mendapati bahawa terdapat kesalahan tentang penggunaan kata sandang; dengan perkataan *train* dan *pleasure* (*we travel home by a train – we travel home by train; with a great pleasure –with great pleasure*), kata sandang yang kabur digunakan dalam kolokasi yang lain (*we took a slow train, it's a great pleasure*). Kata sandang yang kabur adalah tidak mungkin dalam erti yang dimaksudkan, hanya sebagai alasan di dalam posisi sesuatu ayat tertentu adalah tidak mungkin berdiri tanpa sesuatu kata sandang. Di samping itu, terdapat juga kesalahan penggunaan kata kala akan datang (*future tense*), kata kerja dan kesalahan pemilihan leksikal. Dalam bahasa Melayu kesalahan seperti ini tidak berlaku kerana ayat-ayat dalam bahasa Melayu tidak memerlukan kata sandang dan penggunaan kata kala akan datang. Bagaimanapun, kesalahan penggunaan imbuhan dalam kata kerja dan kesalahan pemilihan leksikal sering berlaku.

Di Malaysia pula, masalah-masalah kesalahan bahasa dan kajian tentang Analisis Kesilapan telah lama dibangkitkan. Beberapa orang pelajar Brunei yang menuntut di Malaysia telah membuat beberapa kajian tentang kesalahan dan kesilapan bahasa. Misalnya, Haji Daud Taha (1992) telah membuat kajian tentang "Masalah Penguasaan Bahasa Melayu di Kalangan Pelajar Melayu di Tingkatan Menengah Atas di Negara Brunei Darussalam". Dalam kajiannya ini, beliau telah menemui beberapa jenis kesalahan bahasa yang paling kerap dilakukan oleh pelajar. Haji Daud Taha (1992) telah membahagikan kesalahan-kesalahan bahasa yang beliau kaji kepada tiga kategoria, iaitu kesalahan sintaksis seperti kesalahan penulisan ayat, kesalahan morfologi seperti kesalahan penggunaan imbuhan, kata sendi nama, kata ganda, kata asing, kata ganti diri dan kesalahan ejaan. Kesalahan-kesalahan tersebut ialah seperti:

1. Ayat yang tergantung atau tidak lengkap
2. Ayat yang terpengaruh dengan struktur ayat Bahasa Inggeris
3. Ayat yang mirip kepada bentuk bahasa lisan
4. Ayat yang meleret-leret dan berbelit-belit, dan
5. Ayat yang tidak betul susunannya.
6. Kesalahan penggunaan imbuhan
7. Kesalahan penggunaan kata sendi nama
8. Kesalahan penggunaan kata ganda
9. Kesalahan penggunaan kata asing (bahasa Inggeris)

10. Kesalahan penggunaan kata ganti diri, dan
11. Kesalahan penggunaan kata, selain (no.6-10) di atas.
12. Kesalahan ejaan keselarasan vokal
13. Kesalahan kata pinjaman (bahasa Inggeris)
14. Kesalahan kata sendi nama *di* dan *ke*
15. Kesalahan ejaan *imbuhan* dan *partikel*, dan
16. Kesalahan ejaan, selain (no. 12-15) di atas.

Selain Haji Daud Taha (1992), Pengiran Mahmud bin Pengiran Damit (1992) juga ada membuat kajian tentang “Kesalahan Tatabahasa dan Tanda Bacaan Pelajar-pelajar Melayu di Peringkat Sekolah Menengah Bawah Daerah Brunei/Muara dan Daerah Tutong: Satu Perbandingan”. Dalam kajiannya ini, beliau membincangkan tentang kesalahan pembentukan ayat, kesalahan penggunaan perkataan, kesalahan penggunaan tanda bacaan dan kesalahan penggunaan imbuhan. Bagaimanapun, beliau tidak membincangkan tentang preposisi atau sendi nama.

2.5 Bahasa Antara (*Interlanguage*)

Analisis Kesilapan muncul dengan penemuan bahasa antara yang diperkenalkan oleh Selinker pada tahun 1972. Bahasa antara ini juga dikenali sebagai dialek-dialek idiosinkratik yang digunakan oleh para pelajar bahasa kedua (Corder, 1974:158). Menurut Corder, bahasa pelajar

atau bahasa sebahagian daripada kumpulan pelajar mempunyai satu dialek yang istimewa. Kenyataan ini dibuat berdasarkan dua pertimbangan: pertama, sebarang pengucapan spontan oleh penutur bertujuan agar dapat berkomunikasi dengan lebih bermakna, sesuatu bahasa itu mestilah sistematik dan teratur, pendek kata mempunyai satu tatabahasa. Ujaran spontan oleh para pelajar bahasa kedua adalah terdiri daripada bahasa dan mempunyai satu tatabahasa. Kedua, oleh kerana beberapa ayat dalam bahasa tersebut adalah **isomorfus** (*isomorphous*) ataupun **isomorfisme** (*isomorphism*) iaitu mempunyai persamaan struktur dengan beberapa ayat dalam bahasa sasaran yang mempunyai maksud yang sama. Oleh itu sekurang-kurangnya pelajar bahasa memerlukan beberapa peraturan yang sama untuk menjelaskan bahasa sasaran. Hal ini ditegaskan oleh Corder (1974) seperti berikut:

"...the language of such a learner, or perhaps certain groupings of learners, is a special sort of dialect. This is based on two considerations: firstly, any spontaneous speech intended by the speaker to communicate is meaningful, in the sense that it is systematic, regular and, consequently is, in principle, describable in terms of a set of rules, i.e. it has grammar. The spontaneous speech of the second language learner is language and has a grammar. Secondly, since a number of sentences of that language are isomorphous with some of the sentences of his target language and have the same interpretation, then some, at least, of the rules needed to account for the learners' language will be the same as those required to account for the target language."

(Corder, 1974:158)

Oleh yang demikian, menurut erti linguistik, bahasa pelajar adalah terdiri daripada beberapa dialek. Dialek-dialek ini dinamakan oleh Corder (1974:158-171) sebagai **dialek idiosinkratik** (*idiosyncratic dialect*) dan kemampuan peralihan (*transitional competence*). Sementara Selinker (1974:31-54), menamakan dialek atau bahasa sedemikian sebagai bahasa antara (*interlanguage*). Manakala Nemser (1974:55-63) pula menamakannya sebagai **sistem aproksimatif** (*approximative systems*). Kesemua dialek idiosinkratik tersebut mempunyai sistem tatabahasa yang tersendiri dan menurut Corder (1974:160), secara semulajadi, dialek-dialek idiosinkratik pada kebiasaannya adalah tidak stabil. Dalam kajian ini, dialek atau bahasa sedemikian pengkaji namakan sebagai **bahasa antara**.

Bahasa antara (*Interlanguage*) merupakan satu istilah yang diperkenalkan oleh Selinker (1972; 1974:31-54) bagi menggambarkan kemajuan perkembangan bahasa seseorang pelajar bahasa dari segi perspektif pembelajaran. Bahasa antara ditulis dari sudut perspektif pembelajaran tanpa mengira kegagalan atau kejayaan seseorang dalam usaha mempelajari bahasa kedua. Dalam perspektif ini, apa yang menjadi tumpuan adalah rentetan peristiwa tingkah laku yang membawa kepada pemahaman struktur-struktur psikolinguistik dan proses-proses di sebalik percubaan-percubaan perlakuan yang bermakna dalam pembelajaran bahasa kedua. Selinker (1972; 1974) menyatakan bahawa salah satu kesulitan terbesar kita dalam mengukuhkan psikologi pembelajaran

bahasa kedua yang relevan dengan cara sebenar mempelajari bahasa kedua telah menjadi kesulitan kepada kita untuk mengenal pasti fenomena yang ingin dipelajari.

"...one of our greatest difficulties in establishing a psychology of second language learning which is relevant to the way people actually learn second languages, has been our inability to identify unambiguously the phenomena we wish to study."

(Selinker, 1974:32)

Selinker (1972; 1974:33) menambah bahawa tingkah laku yang relevan dalam psikologi pembelajaran bahasa kedua seharusnya boleh dikenal pasti dengan bantuan fitur-fitur utama teori-teori struktur psikologi orang dewasa semasa setiap kali mereka cuba untuk memahami ayat-ayat bahasa kedua atau semasa menghasilkannya. Selanjutnya beliau menegaskan jika matlamat kita dalam psikologi pembelajaran bahasa kedua ialah menerangkan aspek-aspek penting dalam 'struktur psikologi', maka hal ini berkaitan dengan bagaimana orang-orang dwibahasa buat, seperti mana yang dipanggil oleh Weinreich (1953:7) sebagai 'pengenalan interlingual' ("*interlingual identifications*") dilihat dalam Selinker (1974:33).

"Relevant behavioral events in a psychology of second language learning should be made identifiable with the aid of theoretical constructs which assume the major features of the psychological structure of an adult whenever he attempts to understand second language sentences or to produce them. If, in a psychology of second language learning, our goal is explanation of some important aspects of this psychological structure, then it seems to me that we are concerned in large part with how bilinguals make what Weinreich (1953 : 7) has called "interlingual identification'."

(Selinker, 1974:32-33)

Istilah 'pengenalan interlingual' ini ada hubungannya dengan 'struktur psikologi' yang terpendam di dalam otak, yang akan dipergiatkan semasa seseorang mencuba untuk mempelajari bahasa kedua. Konsep 'struktur psikologi terpendam' (*latent psychological structure*) adalah hampir sama seperti konsep struktur bahasa terpendam yang diperkenalkan oleh Lenneberg (1967:374-379).

Menurut Selinker,

"... latent psychological structure is the concept of latent language structure (Lenneberg, 1967, especially pp. 374-379) which, according to Lenneberg, (a) is an already fomulated arrangement in the brain, (b) is the biological counterpart to universal grammar, and (c) is transformed by the infant into the realized structure of a particular grammar in accordance with certain maturational stages."

(Selinker, 1974:33)

Petikan di atas lebih kurang bermaksud bahawa struktur psikologi terpendam atau struktur bahasa terpendam ini menurut Lenneberg (1967:374-379) merupakan teman biologikal kepada hipotesis 'tatabahasa' sejagat (*universal grammar*) yang dikenali oleh ahli-ahli Transfomasi Generatif (TG) sebagai *Language Acquisition Device* (LAD) iaitu Alat Pemerolehan Bahasa.¹ Struktur psikologi terpendam ini:

a) telah tersedia di dalam otak,

¹ Hipotesis tersebut menyatakan bahawa kanak-kanak yang baru lahir telah memiliki kebolehan semula jadi untuk memperoleh bahasa ibundanya. Asalkan mereka didedahkan dengan data yang semula jadi juga.

- b) secara biologi setara (*counterpart*) dengan tatabahasa sejagat, dan
- c) struktur ini telah ditransformasikan oleh kanak-kanak menjadi 'struktur yang disedari' dalam tatabahasa tertentu mengikut peringkat-peringkat kedewasaan atau kematangan.

Dalam artikelnya, Selinker (1974:33) mengakui wujudnya struktur-struktur bahasa terpendam seperti yang dibincangkan oleh Lenneberg (1967). Beliau juga mengakui bahawa struktur-struktur tersebut telah tersedia wujud tersusun di dalam otak setiap individu, tetapi kewujudannya berbeza antara seorang dengan yang lain. Walau bagaimanapun, Selinker menegaskan bahawa "*it is important to state that with the latent structure described in this paper as compared to Lenneberg's, there is no genetic timetable; there is no direct counterpart to any grammatical concept such as 'universal grammar'*" (Selinker, 1974:33). Pernyataan Selinker ini lebih kurang bermaksud bahawa struktur bahasa terpendam ini tidak ada kesetaraan langsung dengan konsep tatabahasa seperti tatabahasa sejagat dan kewujudannya hanya sebagai tambahan pada struktur bahasa terpendam yang dijelaskan oleh Lenneberg.

Selanjutnya, Selinker menjelaskan bahawa kemungkinan wujud pertindanan (*overlapping*) antara struktur pemerolehan bahasa terpendam dengan struktur-struktur intelektual yang lain. Kewujudannya mungkin

tidak disadari dalam struktur sebenar semua bahasa, seperti dalam petikan berikut: "*(i.e. there is no guarantee that attempted learning will prove successful), and there is every possibility that an overlapping exists between this latent language acquisition structure and other intellectual structures*" (Selinker, 1974:33).

Berasaskan bukti kajian terkini, Selinker juga menjelaskan bahawa kebanyakan pelajar bahasa kedua gagal untuk mencapai kecekapan penutur natif yang menghasilkan pengetahuan yang terdapat dalam tingkah laku *bahasa antara*. Di bawah dipaparkan petikan tersebut:

"Regarding the study of the latter group of learners (i.e. the vast majority of second language learners who fail to achieve native speaker competence), the notion of 'attempted learning' is independent and logically prior to the notion of 'successful learning'."

(Selinker, 1974:34)

Selanjutnya, Selinker (1972; 1974:35; 1983:177) menyarankan ada lima proses utama yang wujud dalam struktur psikologi terpendam seperti yang telah dijelaskan terdahulu. Proses-proses tersebut ialah:

1. pemindahan bahasa
2. pemindahan latihan
3. strategi-strategi pembelajaran bahasa kedua
4. strategi-strategi komunikasi bahasa kedua
5. generalisasi yang melampau terhadap bahan-bahan linguistik bahasa sasaran

Menurut Selinker setiap ramalan penganalisis tentang bentuk pernyataan bahasa antara hendaklah dihubungkan dengan satu atau lebih daripada proses-proses di atas.

2.7 Fosilisasi

Menurut Selinker, fosilisasi ialah satu set kesan tingkah laku yang mempunyai maklumat penting iaitu kemunculan semula secara tetap fenomena linguistik yang disangkakan telah terhapus dalam perlakuan bahasa pelajar. Proses fosilisasi merupakan satu mekanisme yang juga diandaikan wujud dalam struktur psikologi terpendam yang dihuraikan terdahulu.

Fenomena fosilisasi linguistik ini merupakan **butiran** (*items*), **peraturan** (*rules*) dan **subsistem linguistik** (*linguistic subsystems*) dalam mana penutur bahasa natif tertentu cenderung untuk menyimpan dalam bahasa antara mereka yang relatif kepada bahasa sasaran tertentu: "Fossilizable linguistic phenomena are linguistic items, rules and subsystems which speakers of a particular NL will tend to keep in their IL relative to particular TL, ..." (Selinker, 1974:36). Sehubungan itu, dalam proses pembelajaran bahasa kedua, ***percubaan mempelajari adalah lebih utama daripada kejayaan pembelajaran.***

Dalam hal ini, Selinker (1972; 1974:31-32) menggunakan istilah 'situasi perlakuan yang bermakna' atau 'prestasi bermakna' untuk merujuk pada situasi dalam mana seorang dewasa coba melafazkan makna-makna yang mungkin sudah dimiliki melalui bahasa yang sedang dipelajari. Menurut Selinker (1972; 1974:35), satu-satunya data yang boleh diperhatikan daripada situasi perlakuan yang bermakna ialah kita dapat menentukan sesuatu yang relevan terhadap pengenalanpastian bahasa antara atau interlingual (*interlingual identifications*) iaitu melalui:

- 1) Pengujaran dalam bahasa natif pelajar yang dihasilkan oleh pelajar (*utterances in the learner's native language (NL) produced by the learner*);
- 2) Pengujaran bahasa antara yang dihasilkan oleh pelajar (*IL utterances produced by the learner*);
- 3) Pengujaran bahasa sasaran yang dihasilkan oleh penutur natif bahasa sasaran (*TL utterances produced by native speakers of that TL*).

Ketiga-tiga set pengujaran atau peristiwa tingkah laku dalam rangka kerja ini dan data-data psikologi pembelajaran bahasa kedua yang relevan serta ramalan-ramalan teoretikal dalam psikologi pembelajaran bahasa kedua yang relevan adalah sarana yang boleh digunakan untuk membandingkan tahap struktur permukaan ayat-ayat bahasa antara.

Menurut Selinker (1972; 1974:35; 1983:177), dengan menyatukan ketiga-tiga set ujaran ini dalam satu kerangka teoretikal, dan dengan mengumpulkan data-data ujaran yang berkaitan, khususnya struktur-struktur linguistik dalam ketiga-tiga sistem (jika boleh dalam bentuk atau keadaan ujian yang serupa) para penyelidik dalam psikologi pembelajaran bahasa kedua boleh mula mempelajari proses-proses psikolinguistik berbanding dengan bahasa sasaran tertentu, tidak kira berapa usia pelajar itu atau beberapa banyak penerangan dan arahan yang diterimanya dalam bahasa sasaran.

Berdasarkan beberapa kes dalam beberapa kajian yang pernah dilakukan terhadap penutur bahasa-bahasa Perancis, Hebrew, Thai dan beberapa bahasa lain yang sedang mempelajari bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua, ternyata struktur-struktur fosilisasi terus kekal sebagai potensi perlakuan yang muncul semula dalam perlakuan produktif bahasa antara walaupun seakan-akan terhapus. Situasi ini jelas pada peringkat fonetik ataupun fonologi dan juga leksikal serta frasa. Menurut Selinker (1972; 1974:36-37; 1983:177-178), kebanyakan perlakuan ini muncul dalam perlakuan **bahasa antara** ketika perhatian pelajar difokuskan kepada bahan-bahan intelektual yang baru dan sukar atau ketika berada dalam keadaan ragu-ragu atau dorongan yang lain. Bagaimanapun, kadang-kadang terdapat kes yang menakjubkan, situasi seperti ini juga berlaku ketika pelajar itu berada dalam keadaan rehat.

Fenomena yang menarik dalam perlakuan *bahasa antara*, menurut Selinker (1974:37-38; 1983:178-179) ialah pada butiran, peraturan-peraturan dan subsistem-subsistemnya difosilisasikan dalam kelima-lima proses berkenaan. Jika proses fosilisasi butiran, peraturan-peraturan dan subsistem-subsistem ini hasil daripada:

1. bahasa ibunda, maka kita berurusan dengan 'pemindahan bahasa'
2. butiran yang dikenal pasti dalam prosedur-prosedur latihan, kita berurusan dengan 'proses pemindahan latihan'
3. pendekatan yang dikenal pasti oleh pelajar tentang bahan yang dipelajari, maka kita berurusan dengan 'strategi-strategi pembelajaran bahasa kedua'.
4. pendekatan yang dikenal pasti oleh pelajar untuk berhubung dengan penutur-penutur natif bahasa sasaran, maka di sini kita berurusan dengan 'strategi-strategi komunikasi'.
5. generalisasi yang melampau tentang peraturan-peraturan dan fitur-fitur semantik bahasa sasaran, maka kita berurusan dengan 'generalisasi yang melampau terhadap bahan-bahan linguistik bahasa sasaran'.

Berdasarkan hipotesis yang dikemukakan oleh Selinker (1972), kelima-lima proses di atas merupakan proses-proses utama dalam pembelajaran bahasa kedua, dan setiap proses ini memaksa bahan-bahan yang boleh difosilisasikan ke permukaan ujaran-ujaran bahasa

antara yang mengawal sebahagian besar struktur-struktur permukaan ujaran-ujaran tersebut.

Penggabungan proses-proses ini menghasilkan fosilisasi keseluruhan kecekapan bahasa antara. Menurut Selinker (1972; 1974:37; 1983:179), berdasarkan data yang meyakinkan yang dipaparkan oleh Coulter (1968) terbukti bahawa bukan sahaja pemindahan bahasa bahkan strategi-strategi komunikasi yang biasa juga berlaku dalam kebanyakan pelajar bahasa kedua. Strategi komunikasi ini, menetapkan secara dalaman bahawa mereka cukup mengetahui bahasa sasaran itu untuk berkomunikasi.

2.8 Kesimpulan

Berdasarkan penjelasan yang dipaparkan di atas jelas bahawa kedua-dua Analisis Kontrastif dan Analisis Kesilapan merupakan dua pendekatan yang mempunyai keistimewaan masing-masing. Ahli-ahli linguistik yang mengasaskan Analisis Kontrastif, misalnya Wilkins (1972) menganggap bahawa:

1. gangguan daripada bahasa ibunda menjadi penyebab utama munculnya kesilapan dan kesulitan dalam pembelajaran bahasa asing oleh seseorang pelajar.
2. pelajar bahasa kedua atau pelajar bahasa asing akan menerima dengan mudah:

- a) unsur-unsur bahasa asing yang sama atau hampir sama dengan bahasa ibunda mereka.
 - b) unsur-unsur yang berbeza antara kedua-dua bahasa tersebut akan menimbulkan kesulitan atau kesukaran dalam proses pembelajaran mereka.
3. satu Analisis Kontrastif struktur dua bahasa dikatakan membolehkan:
- a) satu ramalan bagi masalah-masalah yang telah bertembung, atau
 - b) boleh menjelaskan kesilapan-kesilapan yang dibuat oleh mereka yang mempelajari bahasa kedua.

Menurut Stockwell dan Bowen (1983), kesulitan atau kesukaran akan dapat diatasi dengan berpandukan hierarki kesukaran yang disenaraikan. Sebaliknya, ahli-ahli linguistik Analisis Kesilapan pula lebih menumpukan kepada punca-punca kesilapan dalam mengatasi kesilapan-kesilapan yang dilakukan oleh pelajar. Misalnya Richards (1971a; 1974:173), Stenson (1983:256-271) dan Jian (1974 : 190). Dalam hal ini, Richards (1971a; 1974:173) mengemukakan tiga jenis kesilapan dan diikuti dengan punca-punca kesilapan tersebut iaitu:

- 1. kesilapan-kesilapan gangguan yang disebabkan pengaruh bahasa ibunda yang berbeza dengan bahasa sasaran.
- 2. kesilapan-kesilapan intralingual yang disebabkan oleh lingkungan bahasa sasaran itu sendiri.
- 3. kesilapan-kesilapan perkembangan yang berpunca daripada strategi-strategi bagaimana bahasa diperolehi.

Stenson (1983:256-271) pula lebih mengutamakan kesan situasi di bilik darjah seperti cara guru mendefinisikan sesuatu item leksikal atau cara guru menyampaikan bahan-bahan pengajaran telah mengelirukan pelajar, berbanding kemampuan pelajar dan gangguan bahasa ibunda.

Jian (1974:190), mengemukakan empat punca yang menjadi penyebab utama kesilapan-kesilapan iaitu:

1. strategi cara belajar
2. teknik mengajar
3. pengetahuan kebudayaan tentang bahasa kedua iaitu situasi sociolinguistik pelajar
4. usia bilingualisme iaitu komuniti lingkungan pelajar itu menggunakan bahasa kedua.

Meskipun mereka mengemukakan jenis-jenis kesilapan dan punca-punca kesilapan yang berbeza, namun begitu, ketiga-tiga mereka sepakat mengatakan bahawa punca utama kesilapan adalah disebabkan oleh strategi-strategi bagaimana bahasa diajarkan dan diperolehi.