

**PENGGUNAAN ARTIFAK DALAM ZON PERKEMBANGAN PROKSIMAL SEMASA PROSES  
MENSTRUKTUR AYAT BAHASA SEPANYOL****Shahril Ismail***shahril\_ismail@siswa.um.edu.my***Tam Shu Sim***tamss@um.edu.my*

Fakulti Bahasa &amp; Lingusitik, Universiti Malaya

**Abstract:** Most studies which explored the Zone of Proximal Development (ZPD) from the tradition of Socio-Cultural theory (Vygotsky, 1978) including those in Second Language Acquisition and education, focus on the concept of 'interaction' which can enhance learner ability. Many of these studies (Lantolf & Thorne, 2006; Ohta & Foster, 2005; Siti Hamin & Abdul Hameed, 2006; Swain & Lapkin, 2011, among others) were conducted on learners who had the assistance of experts or were engaged in collaborative activities with peers. The potential development is revealed by documenting or measuring the improvement in the learner's ability to perform. The effectiveness of this collaborative interaction is often measured by a pre-post test research design (Aljaafreh & Lantolf, 1994). On the other hand, the mental activities within the ZPD itself (the use of artifacts and regulation, for example) that lead to production of the final text as a result of this interaction are rarely examined. Further, in most contexts of foreign language classrooms, expert assistance is often limited. Hence, this study examined the language learners' activities during the process of writing in Spanish and without the presence of an expert. In particular, the use of artifacts was examined closely by employing the Think Aloud Protocol (TAP) on 72 beginner-level students of Spanish as a Foreign Language (ELE). This study found several patterns of artifact use to solve the lexical and syntactic problems faced during construction of a sentence in Spanish. Learners use language (English and Bahasa Melayu and a combination of both) and social artifacts. Additionally, the study also found that, in the absence of an expert, the social artifact, particularly Google Translate, takes over the role of an 'expert'. These findings have important pedagogical implications in the teaching of a foreign language such as Spanish.

**Keywords:** *artifacts, Zone of Proximal Development, writing Spanish language, beginner*

**PENGENALAN**

Menurut Teori Sosiobudaya (Vygotsky, 1978), fungsi mental dapat ditingkatkan melalui pengantaraan artifak dan pengaturan bersama pakar atau mereka yang lebih berpengetahuan. Menurut Lantolf dan Thorne (2006), pengantaraan ialah penggunaan alat yang bertindak sebagai penimbang antara individu dengan persekitarannya, dan beliau telah membezakan alat kepada dua bentuk iaitu alat psikologi (bahasa) dan alat berbentuk fizikal (mesin). Bahasa merupakan alat psikologi budaya seperti ucapan-ucapan, pertuturan dan tanda-tanda yang distruktur semula secara aktif di dalam mental untuk memahami sesuatu serta mengubah pemikiran seseorang (Khatib, 2011). Manakala peralatan fizikal (cth: mesin) digunakan apabila manusia berhadapan dengan masalah semasa melaksanakan tugas (Lantolf & Torne, 2006), dan kedua-dua alat ini dinyatakan sebagai artifak (Lantolf, 2000). Bahasa sebagai instrumen komunikasi yang berkembang dalam konteks budaya dan tidak akan diperoleh secara semula jadi tetapi diperoleh daripada kecenderungan untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi sama ada dalam proses pembelajaran atau ketika aktiviti sosial berlangsung yang mampu meningkatkan fungsi mental (Khatib, 2011). Menurut Fernyhough (2008), alat psikologi budaya seperti ucapan, pertuturan dan tanda-tanda yang berada dipersekitaran yang digunakan dan distruktur semula secara aktif dalam mental sebagai perkongsian pengetahuan dan pengalaman antara individu untuk memahami sesuatu berupaya mengubah input atau output psikologi (pemikiran) seseorang.

## ARTIFAK

Vygotsky (1978, dipetik oleh Lantolf & Thorne, 2006; Swain & Lapkin, 2011) menyatakan bahawa bahasa adalah pengantara utama dalam proses mengembangkan kognitif ke tahap yang tinggi. Manusia juga mempunyai keupayaan untuk menggunakan simbol yang sering digunakan untuk mengawal persekitaran sebagai alat untuk menyelesaikan aktiviti psikologi. Menurut Lantolf dan Thorne (2006), alatan fizikal adalah hasil daripada keupayaan mental manusia yang dapat dilihat secara terus, tetapi simbol-simbol (bahasa) ini yang diproses tidak dapat dilihat dengan mata kasar kerana terbentuk dalam minda. Menggunakan peralatan berbentuk material atau fizikal dapat membantu meningkatkan keupayaan dan mengubah persekitaran, manakala penggunaan alat simbolik (bahasa) pula membantu mengawal dan menstruktur semula biologi manusia (proses psikologi) yang membawa kepada kawalan untuk bertindak. Kawalan ini berlaku atas kehendak atau pilihan individu itu sendiri, dan berfungsi sama ada untuk meneruskan atau bertindak mencari kesesuaian. Menurut Gass dan Selinker (2008), bahasa memberikan manusia keupayaan untuk berfikir dan berbicara mengenai peristiwa dan perkara-perkara yang melangkaui masa dan bertindak lebih jauh dari dunia persekitarannya. Bahasa merupakan artifak budaya yang paling meluas dan sering digunakan oleh manusia sebagai pengantara untuk menghubungkannya sesama manusia, persekitaran dan diri sendiri. Manusia juga menggunakan artifak budaya yang lain (nombor, graf, seni, muzik dan sebagainya) sebagai pengantara aktiviti sosial dan mental mereka. Mengikut Ellis dan Barkhuizen (2005), bahasa merupakan alat pengantaraan yang digunakan untuk belajar di samping sebagai objek dalam pembelajaran bahasa melalui interaksi dengan mereka yang lain (guru atau sesama rakan) untuk mencapai keinginan hasil yang sama kerana sasaran mereka juga adalah sama (hasil yang baik).

Pelajar bukan penutur asli apabila berinteraksi sesama mereka ketika berhadapan dengan masalah berkaitan komunikasi atau memperoleh makna di dalam kelas memaparkan keupayaan menghasilkan bentuk linguistik bahasa sasaran yang lebih baik (Foster & Ohta, 2005). Kajian Aljaafreh dan Lantolf (1994, dipetik oleh Lantolf & Thorne, 2006) pula menunjukkan bahawa perundingan implisit dan eksplisit daripada tutor memberi kesan kepada perkembangan linguistik pelajar Bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua (ESL). Kajian Siti Hamin dan Abdul Hameed (2006) ke atas pelajar tingkatan 4 di sebuah sekolah di Johor mendapati bahawa penggunaan bahasa Melayu semasa proses penulisan bahasa Inggeris (semasa menjana idea, menulis draf dan penyemakan) telah meningkatkan pencapaian isi, organisasi dan mekanis pelajar. Manakala kajian yang dilaksanakan oleh Valdes et al. (1992) terhadap penulisan bahasa Sepanyol (BS) pelajar kolej memaparkan pelajar berupaya menghasilkan ayat yang koheren dan membincangkan tajuk yang sukar dalam penulisan mereka walaupun tahap kecekapan mereka di tahap novis kerana mereka menggunakan pengetahuan bahasa natif (L1) mereka semasa proses penulisan BS. Namun, senario yang berbeza bagi pelajar yang mengambil BS sebagai Bahasa Asing di Malaysia, di mana menurut Mariyati (2008), pelajar berhadapan dengan masalah gangguan Bahasa Kedua (L2) iaitu bahasa Inggeris, dan masalah berkaitan leksikal dan sintaksis. Beberapa kajian lalu menunjukkan bahawa pelajar menggunakan pengantaraan bahasa dan bantuan individu lain untuk menyelesaikan masalah mereka.

Kajian ini membezakan pengantaraan artifak kepada dua iaitu penggunaan alat psikologi yang terdiri daripada artifak bahasa (*symbolic artifacts*) seperti bahasa Melayu, Inggeris atau Sepanyol, dan alat yang berbentuk fizikal (cth: rakan, buku, Google Translate) sebagai artifak sosial. Melalui pengantaraan artifak bahasa dan sosial dipersekitaran, manusia mengawal aktiviti tingkah laku mereka. Menurut Foster dan Ohta (2005), pengetahuan tidak dimiliki secara sendiri, tetapi melibatkan pertembungan antara individu dengan individu yang lain dan dalam konteks sosial. Melalui aktiviti bersama, mereka berkongsi maklumat dan pengetahuan melalui penggunaan bahasa dan artifak sosial. Mental pula bertindak sebagai agen pengumpulan maklumat dan pengetahuan yang diperolehi, dan sebagai penimbang untuk menentukan pengaturan sebelum sesuatu tindakan dilakukan.

## ZONE OF PROXIMAL DEVELOPMENT

Menurut teori ini (Teori Sosio-Budaya / SCT), “Zone of Proximal Development” (ZPD) merupakan konsep yang diketengahkan dan penting untuk membantu transformasi mental individu melalui aktiviti pengantaraan artifak dan aktiviti sosial. Pengantaraan merupakan tunjang kepada “Zone of Proximal Development” (ZPD), di mana keupayaan mental manusia daripada tahap semasa dapat ditingkatkan kepada tahap potensi melalui pengantaraan artifak (Ellis & Barkhuizen, 2005; Foster & Ohta, 2005; Khatib, 2011; Lantolf & Thorne, 2006). Menurut Vygotsky (1978, h. 86, dipetik oleh Foster & Ohta, 2005), ZPD ialah “*The distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers*”. Konsep ini (ZPD) memberi tumpuan

kepada interaksi artifak dan membina pengaturan bersama pakar atau mereka yang lebih berpengetahuan untuk meningkatkan keupayaan fungsi mental. Untuk pembelajaran L2, Ohta (2001; dipetik oleh Foster & Ohta, 2005; Ellis & Barkhuizen, 2005) mendefinisikan semula ZPD iaitu *'the distance between the actual developmental level as determined by individual linguistic production, and the level of potential development as determined through language produced collaboratively with a teacher or peer'*. Pelajar berinteraksi dan berkongsi pengetahuan bersama pakar atau mereka yang berpengetahuan untuk mencapai perkembangan linguistik sasaran mereka. Definisi daripada Ohta (2001) digunakan kerana bersesuaian dengan reka bentuk kajian ini yang memberi tumpuan kepada penggunaan bantuan artifak untuk menyelesaikan masalah berkaitan leksikal dan sintaksis semasa proses penulisan bahasa Sepanyol sebagai bahasa Asing (ELE).

Aktiviti kolaborasi iaitu penglibatan pakar atau "peers" (diberikan tutor, pasangan atau kumpulan) sering diberi tumpuan dalam kebanyakan kajian yang bersandarkan konsep ZPD dalam bidang SLA (Pemerolehan Bahasa Kedua). Kolaborasi antara pelajar dan pakar ini dilihat sebagai proses interaksi yang dinamik dan menunjukkan keberkesanan dalam meningkatkan keupayaan pelajar. Keberkesanan kolaborasi dan interaksi ini juga dinilai menggunakan reka bentuk ujian pra dan pasca (antaranya Aljaafreh & Lantolf, 1994; Foster & Ohta, 2005; Swain & Lapkin, 2011). Kajian Aljaafreh dan Lantolf (1994, dipetik oleh Lantolf & Thorne, 2006) ke atas pelajar Bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua (ESL) yang diberi bantuan perundingan pembetulan secara implisit dan eksplisit ke atas teks menggunakan kaedah tutor-tutee menunjukkan bahawa perundingan implisit dan eksplisit daripada tutor mempengaruhi perkembangan linguistik pelajar ESL. Dapatan juga menunjukkan yang jenis maklum balas diterima mempengaruhi bentuk linguistik yang dihasilkan sebelum memperoleh bantuan tutor kepada tahap perkembangan potensi (*level of potential development*) setelah berkolaborasi bersama tutor. Manakala Foster dan Ohta (2005) menggabungkan pendekatan kognitif dan teori sosio-budaya dalam perundingan makna semasa pembelajaran L2 bahasa Jepun dan bahasa Inggeris secara berkumpulan di dalam kelas. Hanya lima (5) minit awal perundingan makna dalam kalangan pelajar pada awal pembelajaran direkodkan. Analisis kuantitatif memaparkan kekerapan berlakunya perkongsian maklumat dalam kumpulan pelajar yang telah ditetapkan ketika berhadapan dengan masalah berkaitan komunikasi atau memperoleh makna. Dapatan juga menunjukkan bahawa interaksi dalam kumpulan memaparkan keupayaan menghasilkan bentuk linguistik bahasa sasaran yang lebih baik.

## JURANG KAJIAN

Kebanyakan kajian yang bersandarkan teori Sosio-Budaya (SCT) dalam bidang L2 (antaranya Foster & Ohta, 2005; Lantolf & Aljaafreh, 1994) memberi tumpuan kepada kaedah yang telah ditetapkan pakar, tutor, pasangan atau kumpulan. Namun, bagaimana sekiranya pelajar melaksanakan tugas tanpa kehadiran pakar iaitu mereka melaksanakan tugas menggunakan sumber yang ada di persekitaran mereka sendiri. Senario biasa bagi pelajar yang mempelajari bahasa asing di Malaysia ialah, mereka melaksanakan tugas mereka mengikut kesesuaian masa sendiri dan menyelesaikan tugas tanpa kehadiran pakar di sisi. Temu bual pengkaji bersama beberapa tenaga pengajar bahasa Sepanyol di Universiti Awam (UA) mendapati, setelah pelajar diberikan tugas penulisan dalam tempoh masa yang ditetapkan, mereka akan menyerahkan hasil penulisan tanpa membuat perundingan dan bertemu pensyarah untuk menyelesaikan masalah berkaitan tatabahasa. Maka, kajian ini menyelidik bagaimana mereka menggunakan bantuan daripada artifak, dan apakah artifak yang digunakan untuk mencari jalan penyelesaian masalah yang dihadapi. Setelah mereka menggunakan bantuan artifak ketika berhadapan dengan masalah berkaitan leksikal atau sintaksis, hasil akhir penulisan mereka juga perlu dikaji. Di samping itu, proses mental yang berlaku semasa menggunakan bantuan artifak ini juga perlu dipaparkan untuk meneliti bagaimana maklumat daripada bantuan artifak ini digunakan dan diproses dalam mental hingga terhasilnya ayat sasaran. Malah kajian yang memaparkan proses mental dari sudut penggunaan artifak bahasa dan sosial yang berlaku dalam ZPD amat jarang dilaksanakan khususnya dalam bahasa Sepanyol sebagai Bahasa Asing (ELE), berbanding kajian yang melibatkan Bahasa Inggeris Sebagai Bahasa Kedua / ESL (antaranya kajian Donato, 1994; McCafferty, 1998), atau Bahasa Asing / FL (antaranya bahasa Jepun: Ohta, 2001; bahasa Perancis: Poehner, 2008; Swain & Lapkin, 2002; Thorne, 2003).

Untuk memenuhi jurang kajian yang terdahulu, kajian ini menyasarkan untuk menyiasat dan menjelaskan interaksi yang berlaku antara pelajar dengan artifak dalam situasi tanpa campur tangan pakar atau mereka yang lebih berpengetahuan ("more knowledgeable others"/ MKO). Di samping itu, kajian ini menyiasat dan menjelaskan peranan artifak yang membantu atau menghalang pelajar daripada mencapai tahap perkembangan potensi mereka. Walau bagaimanapun, kajian ini tidak mengukur tahap perkembangan potensi pelajar, namun kaedah "Think Aloud Protocol" (TAP) digunakan berupaya untuk menjejak interaksi pelajar bersama artifak dan aktiviti mental yang berlaku dalam ZPD untuk menghasilkan teks yang bebas atau mengandungi kesalahan ayat.

## METODOLOGI

### Reka Bentuk Kajian

Kajian ini dilaksanakan di sebuah universiti awam (UA), melibatkan keseluruhan 72 pelajar Melayu dan Cina yang mendaftar dalam Kursus Elektif Bahasa Sepanyol (BS) Komunikasi Tahap I (Asas) kerana tiada pelajar mendaftar untuk Tahap II dan III. Pemilihan pelajar berdasarkan kemudahan infrastruktur (makmal dan instrumen untuk melaksanakan rakaman TAP), dan kebenaran pihak universiti memberikan akses sepenuhnya untuk melaksanakan kajian ini. Kajian ini tidak menetapkan gender, umur dan latar belakang pendidikan kerana pelajar dari pelbagai jurusan dan umur yang berbeza. Malah bilangan pelajar lelaki dan perempuan juga tidak seimbang. Pelajar Tahap Asas dipilih kerana bersesuaian dengan reka bentuk kajian ini untuk menjelaskan fenomena penggunaan artifak untuk menyelesaikan tugas penulisan BS. Maka, dalam situasi tanpa kehadiran pakar, kepelbagaian bahasa pelajar dan kecekapan BS yang rendah, dapatan kajian dapat menyumbang kepada triangulasi fenomena dalam ZPD dan Teori Sosio-Budaya. Kajian eksploratori ini direka menggunakan tugas penulisan BS yang diberi kepada pelajar terlibat mengikut urutan proses penulisan. Berdasarkan tugas penulisan ini, pengkaji cuba untuk mentafsirkan dan memaparkan pengalaman mereka menggunakan bantuan artifak di persekitaran dan aktiviti pengaturan yang dilalui semasa proses penulisan BS menggunakan prosedur rakaman *Think Aloud Protocol* (TAP). Menggunakan prosedur rakaman TAP, setiap urutan ujaran lisan, proses pemikiran dan pengalaman yang dilalui pelajar menggunakan bantuan artifak semasa mereka menyelesaikan masalah berkaitan penulisan dapat dipaparkan. Rakaman urutan lisan dan proses pemikiran yang dilalui (penggunaan artifak dan aktiviti pengaturan) dari ayat mula distruktur hingga terhasilnya teks akhir penulisan BS pelajar ini ditranskripsikan dan dianalisis. Bersandarkan data daripada *Think Aloud Protocol* (TAP) yang ditranskripsikan dan teks penulisan akhir yang dinilai oleh penilai yang dilantik, kajian ini berupaya untuk menyasat peranan artifak dan pengaturan semasa proses penulisan BS.

### Prosedur Pengumpulan Data

Kajian ini menggunakan tugas bertulis *Mi Mismo* /“myself” (mengikut tugas sebenar penilaian kursus) mengikut urutan proses penulisan sebagai kaedah pengumpulan data. Tugas bertulis ini dirakam menggunakan kaedah TAP, dan dikumpulkan mengikut urutan proses penulisan iaitu pra penulisan (25 minit), penyusunan (40 minit) dan penyemakan (25 minit) di dalam makmal. Taklimat dan latihan TAP dilakukan selama 120 minit, iaitu latihan menggunakan instrumen *Sound Forge version 7.0 / 8.0* (60 minit), dan latihan membina ayat (60 minit). Sela setiap proses rakaman selama se minggu (mengikut jadual kuliah sebenar) kerana rakaman berterusan mengakibatkan keletihan dan kehilangan fokus. Sepanjang proses penulisan dan rakaman, draf penulisan pelajar dikumpulkan sebagai data sokongan sekiranya diperlukan ketika membuat transkripsi. Seterusnya, hasil penulisan daripada prosedur rakaman ini dikumpulkan untuk diserahkan kepada penilai. Hasil penulisan ini dinilai menggunakan kaedah Penandaan Analitik (Jacob et al., 1981; dipetik daripada Hughes, 2003) oleh penilai yang dilantik dan direkodkan dalam borang Rekod Profil Pencapaian (markah, gred, jumlah ayat, perkataan dan kesalahan leksikal). Teks baik ditentukan mengikut gred (gred A dan A-), manakala teks lemah (gred C- hingga F) mengikut gred sebenar universiti terlibat.

### Prosedur Analisis Data

Keseluruhan rakaman TAP ditranskripsikan menggunakan tanda transkripsi diadaptasi daripada Flower dan Hayes (1980), Wang dan Wen (2002) dan beberapa tanda transkripsi yang bersesuaian. Transkripsi adalah secara ‘verbatim’ dan dibahagikan mengikut keperluan kajian yang dilaksanakan.

Penekanan diberikan kepada karakteristik khusus seperti penggunaan artifak bahasa / sosial (Google translate, buku, rakan) semasa menstruktur ayat. Menurut Cameron (2001; dipetik oleh Tam, 2009), “*what is worth including in a transcript depends on what you want to do with that transcript afterwards. There is no virtue in transcribing with great detail features you will never examine again*”, maka hanya transkripsi yang memaparkan karakteristik khusus aktiviti pengantaraan diambil sebagai data untuk dianalisis (Jadual 1).

Jadual 1  
Tanda Transkripsi

Tanda transkripsi	Contoh
<b>PAUSE</b>  Tanda ‘...’ pause melebihi 2 saat.	..tempat tinggal...tempat study ... apa lagi arrr ... belajar..
<b>PENCELAHAN</b>  Menaip papan kekunci untuk <i>Google Translate</i> (TG), mendengar audio Google Translate <...>, membuat rujukan buku (B) dan rujukan rakan (R).	..Hani Hani...(R) tempat tinggal macam mana...‘GARANG’(TG) <b><i>FEROZ</i></b> ... ‘bertanggungjawab’(TG) <b><i>responsable</i></b> <responsable>.. ..padre madre...(B)... <b><i>HERMANOS</i></b> {adik beradik^}..
Teks sumber (BI (i) atau BM (ii)) untuk diterjemahkan digariskan bersama tanda pembuka dan penutup kata.	i)..“HOUSEWIFE”...(TG) <b><i>AMA DE CASA</i></b>
Hasil terjemahan digelapkan dan condong ( <i>italic</i> ). Terjemahan semula BS-BM {...^}, atau BI{...^}- (cth: iii).	ii).. ‘PEKERJAAN’ (TG) <b><i>TRABAJO</i></b> ..
Hasil terjemahan BM-BI (“teks”) / BI-BM ditandakan (“teks”) - (cth: iv)	iii)..ehh <i>mi nombre</i> ... {nama saya^}  iv) ... ‘KERANI’ (TG)...(“clerk”).. .. “NINETEEN” (“sembilan belas”)..
Teks yang difahami sebagai ujaran dalam BM/BI, bukan untuk diterjemahkan tidak dibezakan kecuali BS ditulis condong ( <i>italic</i> )	..nama dah...lahir dah...ok next ... umur merujuk kepada ‘AYAH’... <b><i>PADRE</i></b> ..
Teks yang diorganisasikan dalam draf atau penulisan akhir ditandakan condong ( <i>italic</i> ) & dihitamkan ( <b>Bold</b> ); sebutan nombor yang dinyatakan dalam angka pada teks akhir diletakkan dalam kurungan dan dihitamkan ( <b>Bold</b> ).	.. ¡hola! buenas tardes ... <b><i>mi nombre es</i></b> ..  ..sembilan belas sembilan puluh ( <b>1990</b> )..

[ok, first day of class...just jot down a possibility (Translate) Can you imagine what your first day of a college English class will be like?] (Flower & Hayes, 1980)

Transkripsi yang menunjukkan tindakan yang jelas seperti bertanya rakan (cth. a), ditandakan (R); menaip papan kekunci komputer (cth: c), tetapi difahami sebagai karakteristik khusus disebabkan pengantaraan; tanda transkripsi (R) dimasukkan (cth: b). Jika menaip kekunci untuk Google Translate (TG), tanda (TG) dimasukkan (cth: d). Contoh (a) dan (c) di bawah adalah transkripsi secara verbatim tanpa penyisipan tanda transkripsi penggunaan artifak. Manakala contoh (b) dan (d) pula telah dimasukkan tanda teranskripsi artifak. Seterusnya pada (b), (R) adalah merujuk kepada rakan dan pada (d) pula, (TG) merujuk kepada menaip entri pada Google Translate.

- [.“DRINK DRINK”...“DRINK”...**wey minum cakap apa haa...minum minum cakap apa...apa dia...google...tak membantu lah kau ni..**]
- [.“DRINK DRINK”...“DRINK”...(R) **wey minum cakap apa haa...minum minum cakap apa...apa dia...google...tak membantu lah kau ni..**]

- c. [...“I HAVE”...“how to say I HAVE”... (menaip papan kekunci)...*TENGO*...tukar BM...(menaip papan kekunci)...‘DUA ADIK BERADIK’...*DOS*...*HERMANOS*..]
- d. [...“I HAVE”...“how to say I HAVE”... (TG) ... *TENGO* ... tukar BM...(TG)...‘DUA ADIK BERADIK’...*DOS*...*HERMANOS*..]

Penentuan juga bersandarkan tindakan yang difahami melakukan pengantaraan TG (cth: c), di mana aktiviti menaip papan kekunci selepas segmen “i have” ialah *tengo* (merujuk “i have”). Hasil transkripsi (dipilih secara rawak) telah dirujuk kepada dua orang pakar (pensyarah bahasa Sepanyol dan seorang profesor dari Jabatan Bahasa Inggeris) untuk dinilai kesahannya.

### Analisis Data

Kajian eksploratori ini menggunakan data daripada transkripsi TAP dan dianalisis menggunakan kaedah analisis kualitatif ke atas unit analisis (UA). Analisis kualitatif dilakukan untuk merungkai penggunaan artifak, dan peranan artifak yang membantu atau menghalang pelajar daripada mencapai tahap perkembangan potensi mereka. Hanya transkripsi TAP proses penyusunan sahaja dianalisis kerana memaparkan aktiviti pengantaraan dan pengaturan yang diperlukan dalam kajian ini. Satu ayat bagi setiap proses menstruktur diambil sebagai petikan untuk dianalisis. Petikan yang terpilih untuk dianalisis bermula dari ayat mula distruktur hingga tamat tanpa mengira panjang atau pendeknya proses menstruktur. Menurut Foster dan Ohta (2005), dalam bidang kajian L2 yang menggunakan konsep ZPD ialah, ayat yang mula distruktur mewakili perkembangan semasa pelajar dan hasil akhir daripada proses ini merupakan tahap potensi; Lantolf dan Thorne (2006) menyatakan bahawa pengaturan merupakan bentuk yang terhasil daripada aktiviti pengantaraan yang dilakukan. Maka, satu ayat mewakili paparan tahap perkembangan semasa, aktiviti pengaturan daripada pengantaraan yang dilakukan, dan tahap potensi yang dinilai berdasarkan keupayaan menghasilkan teks yang bebas daripada kesalahan ayat BS. Malah, daripada aktiviti pengantaraan artifak dan pengaturan, teks akhir juga merupakan representasi peranan artifak serta aktiviti pengaturan yang mempengaruhi teks akhir semasa proses penulisan bahasa Sepanyol.

Petikan dianalisis menggunakan prosedur unit analisis (UA) iaitu satu petikan transkripsi TAP yang memaparkan proses menstruktur satu ayat bahasa sasaran. UA mewakili aktiviti mental dalam menghasilkan satu ayat bahasa sasaran, daripada ayat mula distruktur hingga terhasilnya ayat dalam bahasa sasaran tanpa mengira panjang atau pendeknya transkripsi tersebut. Ini bermakna, selagi transkripsi yang dipetik itu mewakili proses menstruktur satu ayat bahasa sasaran akan dianalisis sebagai UA. Memandangkan UA ini adalah petikan transkripsi menstruktur satu ayat bahasa sasaran, sudah pasti terdapat ujaran terhenti atau lakuan yang memaparkan idea yang terputus. Setiap ujaran yang terhenti atau lakuan idea terputus ini ditetapkan sebagai segmen. Manakala gabungan beberapa segmen pula ditetapkan sebagai klausa. Maka, UA dalam kajian ini mengandungi segmen dan klausa. Segmen ditentukan menggunakan prinsip ‘pause’ (ujaran terhenti) dan tindakan yang menunjukkan idea terhenti disebabkan pencelahan fizikal (menaip, bertanya rakan, menyelak buku dan sebagainya). Segmen memaparkan aktiviti mencari, mengguna dan memperoleh sama ada leksikal, frasa atau ayat selagi tidak berlaku ‘pause’ atau pencelahan fizikal. Segmen juga tidak semestinya mengandungi bahasa sasaran, tetapi segmen berupaya mengenal pasti artifak bahasa yang digunakan. Klausa pula mengandungi beberapa segmen yang dihipunkan semasa proses menstruktur satu (1) ayat bahasa sasaran. Kajian ini menetapkan klausa sebagai gabungan segmen yang memaparkan sama ada leksikal, frasa atau ayat BS yang diperoleh melalui proses memperoleh leksikal, frasa atau ayat semasa menstruktur. Klausa adalah paparan sebahagian daripada proses menstruktur bahasa sasaran di mana setiap klausa memaparkan artifak bahasa (cth: BM, BI/ keduanya), artifak sosial (cth: Google Translate, buku, rakan) dan bahasa sasaran. Setiap klausa tidak ditetapkan banyak atau sedikit segmen yang bergabung, tetapi gabungan segmen tersebut menunjukkan terhasilnya leksikal, frasa atau ayat BS. Ini bermakna, setiap kluasa adalah proses menstruktur menggunakan artifak bahasa yang menunjukkan proses di mana pelajar memperoleh leksikal, frasa atau ayat BS. Unit analisis yang dibahagikan kepada segmen dan klausa digunakan kerana setiap pelajar mempunyai karakteristik pengujaran dan tindakan yang berbeza semasa proses menstruktur. Kadangkala segmen tunggal tidak berupaya mengenal pasti penggunaan artifak bahasa, dan perlu kepada gabungan beberapa segmen (Jadual 2). Segmen bergabung perlu kerana:

- a) Tindakan proses menstruktur melibatkan penjanaan leksikal, frasa atau ayat. Terdapat “pause” dan ujaran terhenti kerana pencelahan fizikal (menaip, menyelak buku, bertanya rakan) yang menunjukkan pelajar masih dalam proses penjanaan leksikal atau menstruktur frasa semasa proses menstruktur. Maka,

gabungan beberapa segmen dapat menunjukkan aktiviti menstruktur frasa yang sama (cth. S1-S4 yang dipaparkan dalam Jadual 2).

- b) Segmen yang terputus disebabkan oleh pencelahan fizikal (menaip TG yang memaparkan aktiviti pengantaraan artifak sosial) dalam penjanaaan frasa yang sama dari segmen sebelumnya (cth. S3 & S4 yang dipaparkan dalam Jadual 2).
- c) Berlaku pencelahan fizikal seperti menulis, membaca semula atau penjanaaan yang terputus disebabkan ujaran terhenti (“pause”) tetapi masih dalam proses penjanaaan yang sama (cth. S6 - S9 yang dipaparkan dalam Jadual 2).
- d) Segmen tunggal (cth. S1 yang dipaparkan dalam Jadual 2) atau gabungan segmen (S1 & S2 yang dipaparkan dalam Jadual 2) kadangkala tidak berupaya untuk mengenal pasti artifak sosial yang digunakan pelajar (cth. S3 yang dipaparkan dalam Jadual 2), tetapi perlu kepada gabungan beberapa segmen (cth. S1, S2 & S3 yang dipaparkan dalam Jadual 2) untuk mengenal pasti penggunaan Google Translate (TG).

[..ok adik beradik...i have...how to say “I HAVE”...(TG)... **TENGO** ...tukar BM...(TG) ‘DUA ADIK BERADIK’...**DOS...HERMANOS...DOS HERMANOS**...ok..]

Jadual 2  
Unit Analisis (UA)

Segmen	Teks	Klausa	UA
S1	/adik beradik/		
S2	/i have/		
S3	/how to say “I HAVE”...(TG)/	Klausa 1	
S4	.../tengo/		
S5	/tukar BM/		1
S6	/(TG) ‘DUA ADIK BERADIK’/	Klausa 2	
S7	/dos /		
S8	/ hermanos /		
S9	/dos hermanos /		

Kedua-dua bahagian ini (segmen dan klausa) ditetapkan sebagai unit analisis (UA) yang memaparkan artifak bahasa, artifak sosial dan bahasa sasaran. Ini bermakna, satu (1) unit analisis megandung aktiviti memperoleh leksikal, frasa atau ayat semasa menghasilkan satu ayat lengkap bahasa sasaran. Setiap petikan yang mengandungi segmen dan klausa ini mewakili unit analisis, di mana setiap unit analisis boleh mengandungi gabungan beberapa segmen dan klausa (Jadual 2). Teks akhir pula merupakan hasil akhir proses menstruktur satu ayat bahasa sasaran dan himpunan teks akhir yang dihasilkan adalah penulisan BS yang diserahkan dan dinilai oleh penilai.

Berdasarkan petikan yang terpilih, analisis kualitatif ke atas unit analisis (segmen dan klausa) akan menjelaskan aktiviti mental yang mengandungi penggunaan artifak bahasa, dan artifak sosial semasa proses menstruktur ayat BS. Manakala teks akhir yang dihasilkan (dinilai oleh penilai) merupakan paparan aktiviti pengantaraan artifak semasa proses menstruktur yang berperanan dalam membantu atau menghalang pelajar daripada mencapai teks yang bebas / mengandungi kesalahan ayat.

## DAPATAN KAJIAN

**Bentuk Interaksi Pelajar dengan Artifak Semasa Proses Menstruktur Ayat Bahasa Sepanyol**

Untuk penggunaan artifak bahasa, kajian ini menunjukkan (Jadual 3), 41 pelajar menggunakan artifak bahasa bergabung (BM dan BI), 21 pelajar menggunakan bahasa Melayu (BM), dan 10 pelajar menggunakan bahasa Inggeris (BI). Kajian juga memaparkan keseluruhan pelajar menggunakan artifak sosial *Google Translate* (TG), di samping bantuan buku (B), rakan (R), gabungan TG dan buku (GB), gabungan TG dan rakan (GR), dan gabungan TG, buku dan rakan serentak (GBR).

Jadual 3

*Penggunaan Artifak Bahasa dan Sosial Semasa Proses Menstruktur Ayat Bahasa Sepanyol*

Artifak Bahasa		Artifak Sosial / Bil. Pelajar					
		TG	B	R	GB	GR	GBR
Gabungan BM & BI	41	41	26	23	19	17	9
Bahasa Melayu (BM)	21	21	19	18	12	10	13
Bahasa Inggeris (BI)	10	10	7	8	4	5	6
<b>Jumlah (pelajar)</b>	<b>72</b>	<b>72</b>	<b>52</b>	<b>49</b>	<b>35</b>	<b>32</b>	<b>28</b>

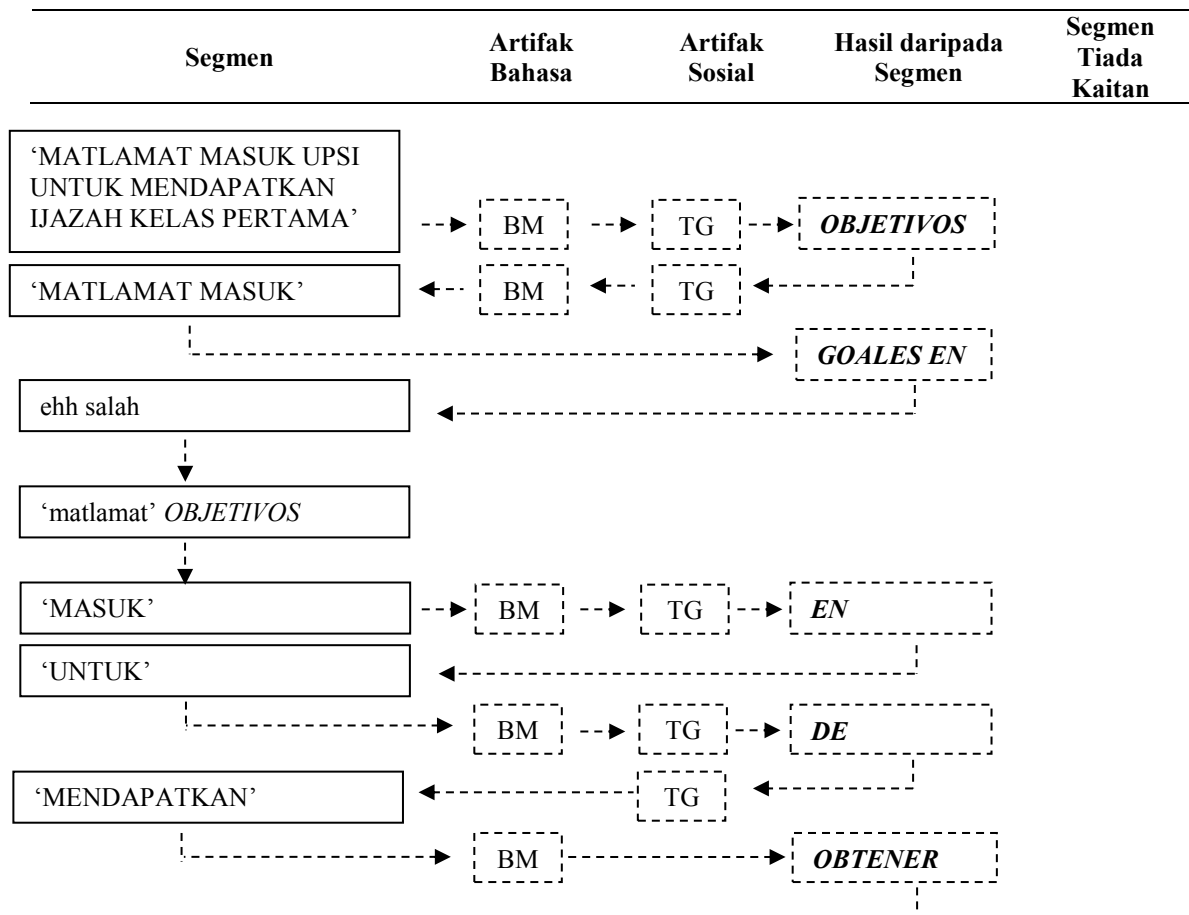
TG: Google Translate; B: buku; R: rakan; GB: Google Translate & buku; GR: Google Translate & rakan; GBR: Google Translate, buku & rakan

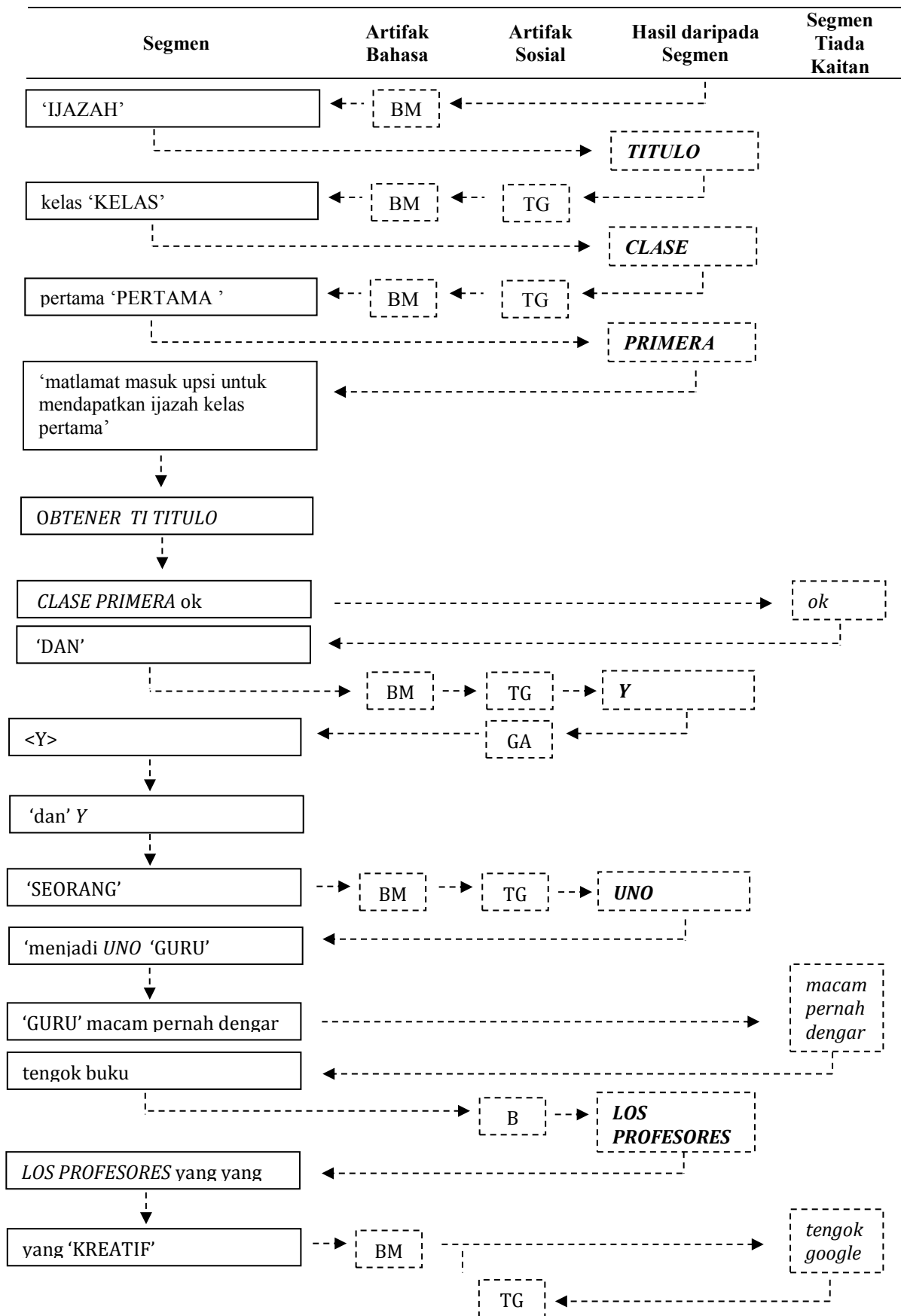
Bersandarkan Jadual 3, “Google Translate” (TG) merupakan artifak sosial yang paling dominan dan digunakan oleh keseluruhan pelajar untuk menyelesaikan masalah berkaitan leksikal dan sintaksis. Dominasi penggunaan TG ini adalah kerana penggunaan artifak BM, BI atau gabungan BM dan BI sebagai entri untuk membantu mereka memperoleh leksikal, frasa atau ayat BS semasa proses menstruktur. Walaupun artifak sosial buku dan rakan juga digunakan semasa proses menstruktur, kajian ini menunjukkan pelajar akan kembali semula kepada TG untuk memperoleh kepastian dan meningkatkan keyakinan mereka ke atas leksikal, frasa atau ayat yang diperoleh daripada buku, rakan atau gabungannya. Bentuk ini secara tidak langsung memaparkan satu aktiviti semak silang (*cross check*) ke atas leksikal, frasa atau ayat melalui gabungan artifak sosial TG, buku atau rakan (GB, GR dan GBR) semasa proses menstruktur sama ada menggunakan artifak BM, BI atau gabungan keduanya.

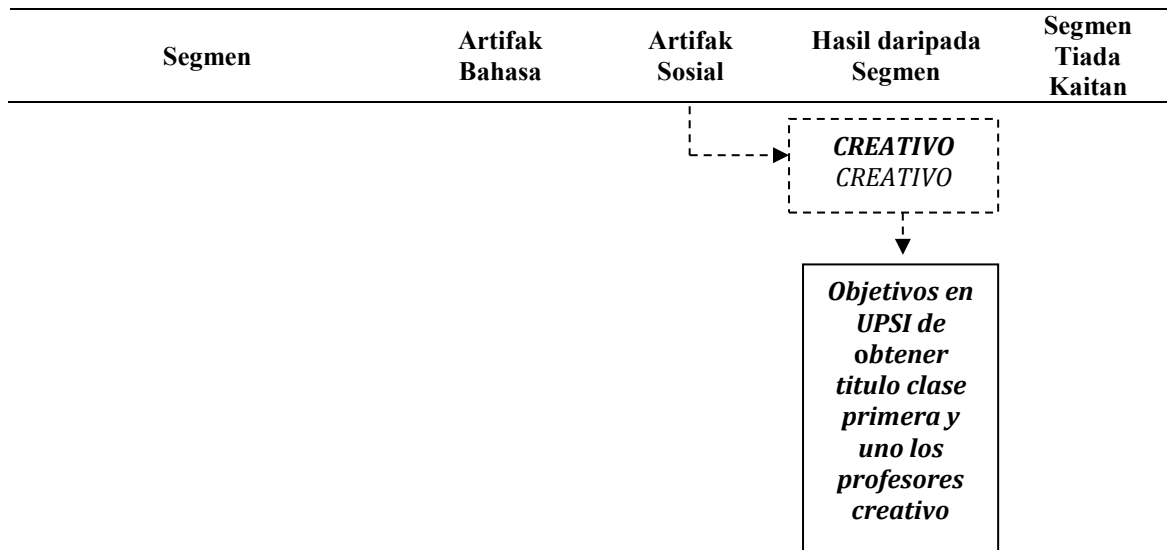
Kajian ini mengenal pasti tiga bentuk penggunaan artifak bahasa (BM, BI atau gabungan BM & BI) dan artifak sosial (TG, buku atau rakan) yang digunakan pelajar untuk menyelesaikan masalah berkaitan leksikal dan sintaksis semasa proses menstruktur ayat. Bentuk penggunaan artifak bahasa dan sosial boleh dibahagikan kepada beberapa jenis; yang pertama, penggunaan bahasa dan artifak sosial tunggal; yang kedua, bahasa tunggal dan artifak bergabung, atau bahasa bergabung dan artifak sosial tunggal; dan yang ketiga, gabungan artifak bahasa serta artifak sosial.

[..‘MATLAMAT’ MASUK UPSI UNTUK MENDAPAT IJAZAH KELAS PERTAMA...(TG)  
**OBJETIVOS**...(TG) ‘MATLAMAT MASUK’...**GOALES EN**...ehh salah...‘matlamat’  
**OBJETIVOS**...‘MASUK’(TG)...**EN**...‘UNTUK’...**DE**...(TG)MENDAPATKAN’...**OBTENER**...‘I  
 JAZAH’...**TITULO**...‘KELASKELAS’...**CLASE**...pertama‘PERTAMA’...**PRIMERA**...‘matlamat  
 masuk UPSI untuk mendapatkan ijazah kelas pertama’...‘matlamat’ **OBJETIVOS EN UPSI  
 DE...OBTENER TI TITULO...CLASE PRIMERA** ok...‘DAN’ (TG)(GA) <y>...‘dan’  
**Y**...‘SEORANG’ (TG)...**UNO**...menjadi **UNO** ‘GURU’...‘GURU’ macam pernah dengar...tengok  
 buku (B)... oohh **LOS PROFESORES...LOS PROFESORES** yang yang yang yang... yang  
 ‘KREATIF’...tengok Google...(TG)...**CREATIVOCREATIVO**..] (Petikan 1:TR2/64)







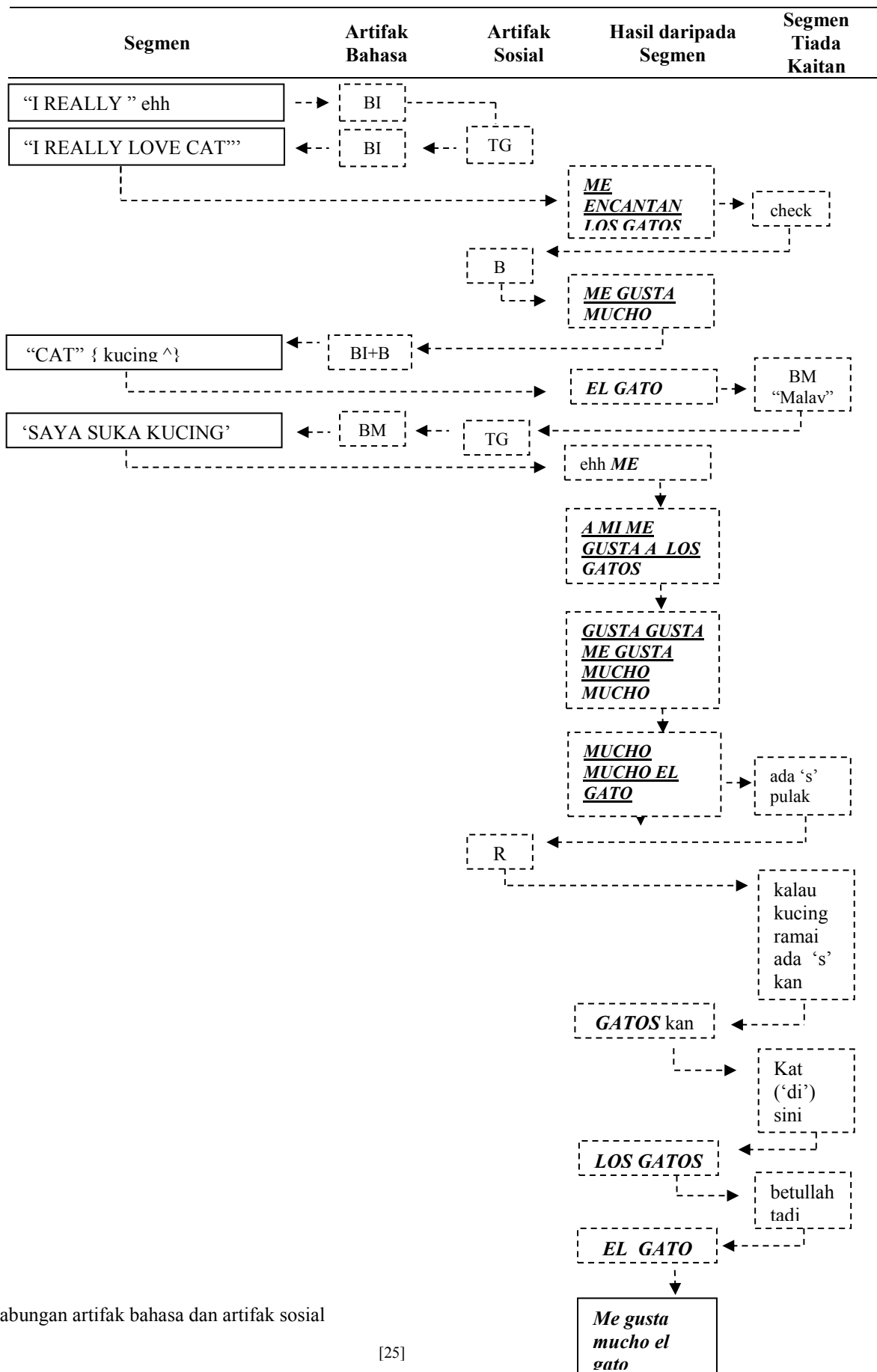


Rajah 1. Bentuk penggunaan artifak tunggal dan gabungan artifak sosial *Google Translate* & buku.

Berdasarkan Rajah 1, responden menstruktur ayat majmuk menggunakan artifak BM ('matlamat masuk UPSI untuk mendapatkan ijazah pertama dan menjadi seorang guru yang kreatif'), di samping gabungan artifak sosial *Google Translate* (TG) dan buku untuk menghasilkan struktur ayat BS (*Objetivos en UPSI de obtener titulo clase primera y uno los profesores creativo*). Dapatan menunjukkan bentuk proses menstruktur kata demi kata menggunakan artifak BM sebagai entri TG ('MASUK', 'UNTUK', 'MENDAPATKAN', 'IJAZAH', 'KELAS', 'PERTAMA', 'DAN', 'KREATIF') untuk memperoleh leksikal BS (*EN, DE, OBTENER, TITULO, CLASE, PRIMERA, Y, CREATIVO*). Dapatan juga memaparkan responden menggunakan artifak sosial buku untuk menyelesaikan masalah berkaitan leksikal 'GURU' (*LOS PROFESORES*). Artifak sosial buku hanya digunakan sekali sahaja untuk memperoleh leksikal ('GURU' - *LOS PROFESORES*), dan dapatan ini menunjukkan pelajar bergantung sepenuhnya kepada bantuan TG semasa proses menstruktur ayat BS. Dapatan juga menunjukkan bahawa bentuk gabungan artifak sosial (TG dan buku) untuk memperoleh leksikal untuk menyelesaikan masalah berkaitan sintaksis BS melalui bentuk menstruktur kata demi kata menggunakan artifak BM. Bersandarkan dapatan juga menunjukkan artifak sosial TG bukan sahaja digunakan sebagai bantuan untuk memperoleh leksikal semata-mata, malah digunakan sebagai bantuan untuk memperoleh sebutan 'DAN' (Y) melalui *Google Audio* yang didatangkan bersama TG.

Kajian ini juga menunjukkan terdapat bentuk gabungan artifak bahasa serta artifak sosial semasa proses menstruktur ayat. Penggunaan artifak bahasa dan sosial bergabung ini secara bertukar ganti untuk menyelesaikan masalah berkaitan leksikal dan ayat. Kajian mendapati, apabila pelajar menggunakan bantuan artifak yang berbeza semasa memperoleh leksikal atau ayat yang sama daripada artifak bahasa yang sama (cth: BM) akan mendorong mereka bertukar kepada penggunaan artifak bahasa berbeza (cth: BI). Secara tidak langsung, hal yang demikian akan memaparkan bentuk menstruktur ayat menggunakan gabungan artifak bahasa dan artifak sosial (Rajah 2).

[.. "I REALLY" ehh (TG) "I REALLY LOVE CAT" **ME ENCANTAN LOS GATOS** check (B)... **ME GUSTA MUCHO** "CAT" {kucing}...**EL GATO** BM ('bahasa Melayu') "Malay" (TG) 'SAYA SUKA KUCING'...**A MI ME GUSTA A LOS GATOS**... ehh **ME GUSTA...GUSTA GUSTA ME GUSTA MUCHO MUCHO...MUCHO MUCHO EL GATO**... ada 's' pulak (R) kalau kucing ramai ada 's' kan...**GATOS** kan... kat ('di') sini..**LOS GATOS**... betullah tadi...**EL GATO** ...**me gusta mucho el gato**..] (Petikan 1: TR2/57)



Rajah 2. Bentuk gabungan artifak bahasa dan artifak sosial

Rajah 2 memaparkan bentuk penggunaan gabungan artifak bahasa dan artifak sosial semasa menstruktur ayat. Pelajar menstruktur ayat tunggal menggunakan artifak BM dan BI serta gabungan artifak sosial (TG, buku dan rakan). Artifak BI ("I REALLY LOVE CAT") digunakan sebagai entri TG untuk memperoleh ayat *ME ENCANTAN LOS GATOS* dan buku (*ME GUSTA MUCHO EL GATO*). Dapatan menunjukkan pelajar mengubah penggunaan artifak BI ke BM setelah menyedari terdapat perbezaan frasa daripada TG (*ME ENCANTAN LOS GATOS*) dan buku (*ME GUSTA MUCHO EL GATO*), iaitu semasa menyelesaikan masalah berkaitan ayat menggunakan dua (2) artifak sosial yang berbeza pada ayat yang sama ("I REALLY LOVE CAT"). Seterusnya, pelajar beralih kepada menstruktur menggunakan artifak BM ('SAYA SUKA KUCING'- *A MI ME GUSTA A LOS GATOS*) sebagai entri TG. Penggunaan artifak berbeza (TG dan buku) untuk menyelesaikan masalah ayat menggunakan artifak BM telah mendorong kepada bentuk penggunaan artifak bergabung (BM & BI) secara bertukar ganti semasa proses menstruktur ayat. Dapatan ini juga memaparkan maklum balas TG adalah berbeza mengikut penggunaan entri bahasa yang digunakan. Malah proses menstruktur juga memaparkan aktiviti semak silang (*cross check*) pada leksikal "CAT"- 'kucing' menggunakan artifak BM dan BI.

Rajah 2 juga menunjukkan walaupun bantuan buku dan rakan digunakan untuk menyelesaikan masalah semasa menstruktur ayat, dapatan kajian jelas memaparkan kebergantungan pelajar kepada TG untuk memperoleh leksikal dan sintaksis semasa menstruktur ayat BS. Maka, kajian ini menunjukkan, dalam konteks tanpa kehadiran pakar, TG telah menggantikan tugas pakar untuk menyelesaikan masalah leksikal atau sintaksis. Ini berkemungkinan kerana akses ke Google Translate adalah lebih cepat dan mudah. Walaupun masih belum dipastikan lagi bahawa Google Translate adalah lebih cepat dan mudah, berdasarkan kajian ini pelajar memperoleh tindak balas leksikal dan sintaksis daripada Google Translate dengan cepat dan mudah.

### **Peranan Artifak yang Membantu Teks Bebas dari Kesalahan atau Mengandungi Kesalahan Ayat**

Bersandarkan kajian ini, teks yang bebas dari kesalahan memaparkan penggunaan BI sebagai entri pada TG. Ia menunjukkan penggunaan artifak BI sebagai entri pada TG adalah lebih stabil sama ada proses menstruktur dilakukan dalam bentuk ayat tunggal atau majmuk. Hal yang demikian berkemungkinan kerana, pembangunan sistem penterjemahan artifak BI ke BS yang sedia ada pada TG telah mantap dan berupaya mengawal leksikal dan kategori fungsi (artikel, dan pembentukan bilangan tunggal-jamak). Kajian juga mendapati, aktiviti semak silang (*cross check*) dalam bentuk frasa atau ayat menggunakan artifak bergabung (BM dan BI) semasa proses menstruktur berupaya menghasilkan teks akhir yang bebas daripada kesalahan ayat (Rajah 1; "CAT" - 'kucing'). Malah berdasarkan kajian ini, bentuk aktiviti semak di antara artifak sosial (cth: TG dan buku) juga dipaparkan. Bentuk semak silang ini bertujuan untuk memperoleh atau mengenal pasti makna leksikal ('MEMPUNYAI'- *YO TENGO*) menggunakan artifak sosial berbeza (Rajah 3).

Bagi teks yang mengandungi kesalahan ayat, kajian ini menunjukkan bentuk aktiviti menstruktur kata demi kata yang distruktur dalam ayat tunggal atau majmuk menggunakan artifak BM, atau gabungan artifak BM dan BI. Malah bentuk aktiviti menstruktur menunjukkan tiada aktiviti penyemakan semasa proses menstruktur. Pelajar yang menggunakan artifak BM, lebih banyak menggunakan artifak sosial tunggal (TG sahaja) untuk memperoleh makna leksikal. Manakala penggunaan gabungan artifak BM dan BI pula lebih cenderung menstruktur dalam bentuk frasa atau ayat menggunakan artifak yang berbeza semasa menstruktur ayat yang sama. Pelajar menstruktur menggunakan frasa BM, dan frasa BI yang digabungkan. Malah kajian menunjukkan pelajar tidak melakukan aktiviti semak silang menggunakan artifak bahasa (cth: BM ke BI). Secara tidak langsung kajian memaparkan pelajar kurang memberi penekanan untuk memperoleh makna leksikal. Bersandarkan teks yang mengandungi kesalahan ayat, pelajar hanya bersandarkan bantuan artifak sosial tunggal sama ada TG, buku atau rakan untuk menyelesaikan masalah berkaitan struktur dalaman ayat (konjugasi atau pelarasan gender, artikel dan bilangan) semasa proses menstruktur ayat BS. Malah kajian juga menunjukkan bantuan artifak sosial bergabung (TG, buku dan rakan) untuk menyelesaikan masalah struktur dalaman ayat berhadapan dengan teks akhir yang mengandungi kesalahan ayat. Hal yang demikian kerana, tanpa kehadiran pakar, dan pelajar pada tahap novis, pertembungan maklumat daripada artifak sosial telah mengelirukan pelajar. Maka, aktiviti pengaturan SR yang dibina bergantung kepada pengetahuan linguistik pelajar sendiri dan menyebabkan teks akhir mengandungi kesalahan ayat.

## Rumusan

Tanpa kehadiran pakar, kajian ini tidak memaparkan fungsi mental dapat ditingkatkan. Walau bagaimanapun, pelajar berupaya menghasilkan teks akhir yang bebas daripada kesalahan ayat, bergantung kepada bentuk pengantaraan artifak (bahasa dan sosial) dan aktiviti pengaturan. Penggunaan artifak BI sebagai entri TG menunjukkan hasil yang lebih stabil kerana kemantapan sistem penterjemahan TG dan terdapat beberapa persamaan linguistik antara BI dengan BS terutamanya pada artikel dan pembentukan bilangan tunggal atau jamak. Teks yang bebas dari kesalahan ayat juga memaparkan aktiviti semak silang (*cross check*) ke atas leksikal, frasa atau ayat menggunakan artifak bergabung (BM & BI). Bagi teks yang mengandungi kesalahan ayat, aktiviti menstruktur kata demi kata menggunakan artifak BM atau gabungan BM dan BI semasa menstruktur. Malah pelajar hanya menggunakan artifak tunggal (terutamanya TG) dan tidak melakukan penyemakan (bagi pelajar yang menstruktur menggunakan artifak BM), dan aktiviti semak silang bagi pelajar yang menstruktur menggunakan gabungan BM dan BI.

Kajian ini menunjukkan, tanpa kehadiran pakar, kualiti teks akhir bergantung kepada pengetahuan BS pelajar untuk mengenal pasti perbezaan tatabahasa dan sintaksis BM, BI dan BS semasa menstruktur. Menurut Lantolf dan Thorne (2006), perbezaan kesan dalam penggunaan artifak adalah disebabkan perbezaan kecekapan bahasa dalam kalangan pelajar; Ellis dan Barkhuizen (2005) pula menjelaskan walaupun memperoleh bantuan pakar yang sama, ZPD antara pelajar adalah berbeza sekiranya tahap perkembangan potensi adalah tidak sama. Maka, apabila TG menggantikan pakar, teks yang bebas atau mengandungi kesalahan ayat adalah bukti yang menunjukkan perbezaan ZPD pelajar. Menurut Donato dan McCormick (1994), tingkah laku pelajar semasa berinteraksi dengan rakan sebaya (*peer*) menunjukkan pelajar sering berkolaborasi untuk mencapai bentuk linguistik yang diperlukan bagi menyelesaikan tugas mereka dalam ZPD. Namun, tanpa kehadiran pakar, pelajar menggunakan sepenuhnya pengetahuan artifak bahasa (BM / BI) dan berkolaborasi dengan Google Translate (TG) untuk mencapai bentuk linguistik bahasa Sepanyol (BS) yang diperlukan. Tindakan pelajar ini menepati apa yang dijelaskan oleh Anton dan DiCamilla (1998) iaitu, pengetahuan bahasa natif (kajian ini menunjukkan penggunaan bahasa natif / BM dan bahasa Inggeris) sebagai pengantara untuk mengawal aktiviti pengaturan semasa menyelesaikan tugas. Namun, tahap kecekapan bahasa pelajar memberi kesan ke atas penghasilan mereka (McCafferty, 1992), walaupun pelajar menggunakan bahasa natif (L1) dan bahasa Kedua (L2) berulang kali (DiCamilla & Anton, 1997). Kajian ini menunjukkan bahawa pelajar menggunakan artifak BM, BI atau gabungan keduanya sebagai pengantara untuk mencapai bentuk linguistik BS melalui bantuan TG; walau bagaimanapun, keterbatasan bantuan TG untuk mengenal pasti perbezaan tatabahasa dan sintaksis semasa menstruktur ayat adalah antara sebab yang menyumbang kepada penghasilan teks akhir pelajar.

## Implikasi Kepada Pedagogi

Bersandarkan konsep Zone of Proximal Development, transformasi mental individu dapat ditingkatkan melalui aktiviti pengantaraan artifak dan aktiviti sosial. Senario pembelajaran Bahasa Asing (bahasa Sepanyol) di Malaysia di mana persekitaran bahasa adalah rendah, bermakna pengantaraan artifak bahasa dan artifak sosial ini menjadi penting kepada pelajar untuk menyelesaikan tugas mereka tanpa kehadiran pakar. Maka peranan kolaborasi artifak bahasa atau sosial adalah penting. Maksud kolaborasi bukan sahaja dirujuk sebagai penyertaan bersama pakar atau rakan yang lebih berpengetahuan sentiasa memberikan bantuan untuk menyelesaikan masalah, tetapi merujuk kepada mana-mana keadaan di mana bantuan interaksi yang ditawarkan untuk menyelesaikan masalah (Chaiklin, 2003). Maka, tanpa kehadiran pakar, interaksi bersama artifak (bahasa atau sosial) perlu diketengahkan dalam PdP bahasa Sepanyol sebagai cara untuk menangani masalah berkaitan linguistik yang dihadapi. Kajian ini menunjukkan bahawa TG telah menggantikan tugas pakar untuk menyelesaikan masalah leksikal atau sintaksis semasa proses menstruktur ayat bahasa Sepanyol (BS). Memandangkan TG berfungsi sebagai pakar, maka pembelajaran dan pengajaran (PdP) menstruktur ayat BS menggunakan artifak bahasa (BM, BI atau keduanya) sebagai entri TG perlu ditekankan. Peranan bahasa natif (L1) seharusnya diketengahkan dan digunakan dalam pembelajaran Bahasa Asing (Gheisari & Jamali, 2014).

Bagi pelajar BS sebagai Bahasa Asing di Malaysia pula, mereka mempunyai bahasa Kedua (bahasa Inggeris), sudah pasti pelajar berkecenderungan untuk menggunakannya secara bergabung. Maka, PdP seharusnya dilaksanakan dengan memberi penekanan kepada perbezaan maklum balas artifak bahasa yang digunakan sebagai entri TG melalui latihan membina ayat. Melalui latihan membina ayat, pelajar dilatih untuk memantau dan menilai maklum balas leksikal dan sintaksis terutamanya berkaitan konjugasi kata kerja, dan pelarasan gender artikel serta bilangan (tunggal atau jamak) daripada TG. Pelajar perlu digalakkan untuk menggunakan artifak BI sebagai entri TG kerana hasil yang lebih stabil. Namun, sekiranya menggunakan artifak BM, pelajar mesti lakukan pemantauan dan penilaian gender dan artikel pada kata nama. Manakala dalam penggunaan artifak BM dan BI pula, perlu ditekankan aktiviti semak silang

(*cross check*) ke atas konjugasi kata kerja dan pelarasan gender artikel serta bilangan. Menurut Frawley dan Lantolf (1985), ciri-ciri linguistik seperti sistem kala, kata ganti nama dan penanda wacana berupaya untuk memperoleh semula, menyelaras, dan mengawal proses pemikiran. Berdasarkan kajian ini, bagi yang menggunakan gabungan artifak BM dan BI, elakkan daripada menggabungkan frasa daripada BM dan BI semasa menstruktur. Melalui latihan tubi yang berterusan, pelajar secara konsisten dapat mengenal pasti perbezaan maklum balas morfosintaksis dan sintaksis apabila menggunakan artifak bahasa dan TG. Maka ini secara tidak langsung melatih pelajar untuk membentuk aktiviti pengaturan dari tahap *object-regulation* (daripada TG) kepada tahap *self-regulation* (SR) menggunakan keupayaan artifak bahasa dan artifak sosial TG untuk menyelesaikan masalah leksikal dan sintaksis.

## RUJUKAN

- Aljaafreh, A. & Lantolf, J. P. (1994). Negative feedback as regulation and Second Language Learning in the Zone of Proximal Development. *The Modern Language Journal*, 78, pp. 465-483.
- Anton, M., & DiCamilla, F. J. (1998). Socio-cognitive Functions of L1 Collaborative Interaction in the L2 Classroom. *The Canadian Modern Language Review*, 54, pp. 314-342
- DiCamilla, F. J., & Anton, M. (1997). The function of repetition in the collaborative discourse of L2 learners: A Vygotskian perspective. *The Canadian Modern Language Review*, 53, pp. 609-633.
- Donato, R. (1994). Collective Scaffolding in Second Language Learning. In J. P. Lantolf & G. Appel (Eds.), *Vygotskian approaches to Second Language research* (pp. 33-56). Norwood, NJ: Ablex,
- Ellis, R., & Barkhuizen, G. (2005). *Analysing learner language*. Oxford University Press.
- Fernyhough, C. (2008). Getting Vygotskian about theory of mind: Mediation, dialogue, and development of social understanding. *Science Direct Development Review*, 28, pp. 225-262.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 3, pp. 365-387.
- Foster, P., & Ohta, A. S. (2005). Negotiation of meaning and peer assistance in Second Language Classrooms. *Applied Linguistics*, 26(3), pp. 402-430. Retrieved from <http://sla.sjtu.edu.cn/thesis/Negotiation%20for%20Meaning%20and%20Peer%20Assistance%20in%20Second%20Language%20Classrooms.pdf>
- Gass, S. M. & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An introductory course* (3rd ed.). New York, NY: Routledge.
- Hughes, A. (2003). *Testing for language teachers* (2nd ed). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Khatib, M. (2011). Contributions of Vygotsky's theory to Second Language Acquisition. *European Journal of Scientific Research*, 58(1), pp. 44-55.
- Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). Sociocultural theory and second language learning. In B. Van Patten & J. Williams (Eds.), *Explaining second language acquisition* (pp. 197-221). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Mariyati Mohd Nor. (2008). *Unsur-unsur kata adjektif dalam Bahasa Sepanyol: Satu perspektif leksikologi*. (Disertasi Sarjana, Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya).
- McCafferty, S. G. (1998). Nonverbal expression and L2 private speech. *Applied Linguistics*, 19, pp. 73-96.
- McCafferty, S. G. (1992). The use of private speech by adult second language learners: A cross-cultural study. *The Modern Language Journal*, 76, pp. 179-189.
- Moussa, L. (2009). An investigation of social interaction in second language learning process: An alternate approach to second language pedagogy in Greece. *PLTDP*, 10.

- Ohta, A. S. (2001). *Second language acquisition in the classroom setting: Learning Japanese*. Mahwah, NJ: Earlbaum.
- Poehner, M. E. (2008). *Dynamic assessment: A Vygotskian approach to understanding and promoting L2 development*. Berlin, Germany: Springer.
- Siti Hamin Stapa, & Abdul Hameed Abdul Majid. (2006, Jan-Dis). The use of first language in Limited English Proficiency classes: Good, bad or ugly?..*Jurnal e-Bangi*, 2.
- Swain, M., & Lapkin, S. (2011). Language as agent and constituent of cognitive change in an older adult: An example. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 14(1), pp. 104-117.
- Tam, Shu Sim. (2009). *Negotiation of meaning in face-to-face and synchronous computer-assisted interactions among ESL undergraduates*. (Tesis Kedoktoran, Fakulti Bahasa dan Linguistik. Universiti Malaya).
- Thorne, S. L. (2003). Artifacts and cultures-of-use in intercultural communication. *Language Teaching and Technology*, 7, pp. 38-67.
- Valdes, Guadalupe, Paz Haro & Paz Echevarriarza, Maria. (1992). The development of writing abilities in a foreign language: Contributions toward a general theory of L2 writing [Electronic Version]. *The Modern Language Journal*, 76(3), pp. 333-352.
- Wang, W. & Wen, Q. (2002). L1 use in the L2 composing process. An exploratory study of 16 Chinese EFL writers. *Journal of Second Language Writing*, 11, pp. 225-246.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.