

Literasi Kritikal Dalam Konteks Pendidikan Tinggi: Suara Dari Sebuah Bilik Darjah Di Malaysia

Koo Yew Lie

kooyl@ukm.my

*Pusat Pengajian Bahasa dan Linguistik
Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan
Universiti Kebangsaan Malaysia*

Wong Fook Fei

wff@ukm.my

*Pusat Pengajian Bahasa dan Linguistik
Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan
Universiti Kebangsaan Malaysia*

Kemboja Ismail

oja@ukm.my

*Pusat Pengajian Bahasa dan Linguistik
Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan
Universiti Kebangsaan Malaysia*

Chang Peng Kee

chang@ukm.my

*Pusat Pengajian Media dan Komunikasi
Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan
Universiti Kebangsaan Malaysia*

Mohd. Subakir Mohd Yasin

subakir@ukm.my

*Pusat Pengajian Bahasa dan Linguistik
Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan
Universiti Kebangsaan Malaysia*

Abstrak

Teras utama Pelan Tindakan Pengajian Tinggi Negara (MoHE, 2007a, 2007b) adalah melahirkan modal insan minda kelas pertama untuk kemampanan pendidikan tinggi dari aspek kebolehtenagaan dan kewarganegaraan (Dam-Mieras, 2005; Ryden, 2005). Pemikiran tak bersandar (*independent thinking*) dan kritikal adalah ciri penting modal insan kelas pertama (MoHE, 2007b). Kertas ini melaporkan penemuan awalan kajian yang menyelidik suara dan pengalaman pelajar pascasiswazah dari pelbagai latarbelakang linguistik yang mengambil kursus bertujuan mengembangkan Literasi Kritikal (*Critical Literacy*) melalui perspektif dan kaedah Kesedaran Literasi Kritikal (*Critical Literacy Awareness* atau CLA). Konsep ini bertujuan menakrif semula pembentukan makna dari suara, pengalaman dan wacana yang saling bersilang dan/atau bercanggah dengan idea perspektif ideologikal mengenai literasi dan kesedaran

pengetahuan (Wallace, 1988; Lankshear & McLaren, 1993; Kress, 2003; Koo Yew Lie Yew Lie, 2009). Data utama penyelidikan tindakan ini adalah transkripsi percakapan pelajar dan guru. Analisis refleksi perjalanan mereka melintasi pedagogi CLA di sebuah kelas pendidikan tinggi transnasional di Malaysia turut dilakukan. Penggunaan kod pelbagai lapisan (bahasa tempatan, dialek, laras bahasa) dan pelbagai sumber kebudayaan dalam log refleksi subjek menunjukkan kerumitan penghasilan teks gabungan yang dipengaruhi oleh lokasi sosial subjek. Selain daripada itu, penglibatan guru secara langsung dalam kedudukan subjek juga telah mempengaruhi penggunaan kepelbagaian dalam proses pembentukan makna. Penemuan kajian menunjukkan bahawa pencakapan guru (teacher talk) dan intervensi melalui pedagogi CLA mempunyai hubungan silang budaya yang rapat dengan bahasa and budaya pelajar untuk membentuk pengalaman yang inklusif dan transformatif.

Katakunci: kesedaran literasi kritikal, pendidikan tinggi, literasi majmuk, pelajar pelbagai bahasa, penyelidikan tindakan.

Critical Literacy In Higher Education: Voices From A Malaysian Classroom

Abstract

The key thrust of the Malaysian Higher Education Action Plan (MoHE 2007a, 2007b) is to develop first class human capital for sustainable Higher Education in terms of employability and citizenship (Dam-Mieras, 2005; Ryden, 2005). Critical and independent thinking (MoHE, 2007a) is a vital attribute for first class human capital. This paper reports the preliminary findings of a research which examines the voices and experiences of postgraduate students from different linguistic backgrounds registered in a course which is committed to building situated critical literacy from the Critical Literacy Awareness (CLA) Instructional perspective and method. The conceptual framework aims to redefine the construction of meaning in terms of the intersecting and/or conflicting voices and discourses with respect to ideological perspective ideas on literacy and awareness of knowing (Wallace, 1988; Lankshear & McLaren, 1993; Kress, 2003; Koo Yew Lie, 2009). Using action research involving transcripts of teacher talk and student logs, this paper qualitatively analyzes a subject's reflections of her journeys through CLA Instructional pedagogy in a transnational Malaysian Higher education classroom. The use of multilayered codes (vernacular languages, dialects, registers) and diverse cultural resources in the subject's reflective logs demonstrates the complex ways in which hybrid texts are constructed based on the subject's various social locations. The teacher's deliberate engagement with the subject's positions is also seen as a contributory influence on the use of diversity for cultural meaning-making. The findings indicate that for it to be inclusive and transformative, teacher's talk and interventions through CLA pedagogy has to multiply and inter-culturally engage with student's language and cultural resources as variously valued in diverse context.

Keywords: critical literacy awareness, higher education, pluriliteracy, multilingual students, action research.

Pengenalan

Teras utama Pelan Tindakan Pengajian Tinggi Negara (MoHE, 2007a, 2007b) adalah melahirkan modal insan minda kelas pertama. Ini adalah sebahagian daripada langkah memperkukuhkan kemampanan pendidikan tinggi yang mengutamakan kebolehtenagaan dan kewarganegaraan (Dam-Mieras, 2005; Ryden, 2005). Pemikiran tak bersandar (*independent thinking*) dan kritikal dianggap ciri penting bagi modal insan minda kelas pertama (MoHE, 2007a, hlm.29). Persoalannya bagaimana pemikiran ini terbentuk di kalangan pelajar pascasiswazah semasa pembelajaran?

Sehubungan ini, UNESCO (2004) menekankan kepentingan literasi kritikal (Street, 1995; Wagner et al., 1999; Robinson, 2003) pada zaman di mana keganasan simbolik dan penindasan pendapat yang bercanggah mengancam kehidupan demokratik dan sivik. Kami percaya demokrasi hanya boleh dijana dalam situasi di mana kepelbagaian digalakkan mengikut struktur institusi demokratik. Juga, kelas pengajaran harus diberi autonomi untuk sosialisasi individu dalam demokrasi penglibatan (*participatory democracy*). Walaupun lingkungan kelas sememangnya dianggap sebagai tempat untuk memaparkan ideologi-ideologi berbeza mengenai kepelbagaian tetapi ini tidak harus diandaikan sahaja. Peruntukan institusi adalah penting supaya pelbagaian dan perbezaan di kalangan manusia dapat dibincang and dirunding secara silang budaya dengan menekan persamaan prinsip yang saling diamalkan dan menghormati pendapat dan idea yang bertentangan.

Pelbagai Wacana Literasi dan Pertikaiannya

Terdapat pelbagai wacana yang merangka kecenderungan dan sikap pelajar pascasiswazah pelbagai budaya dari segi pemikiran kritikal. Tetapi hakikatnya ialah kebanyakan pelajar pascasiswazah tidak menyuarakan pemikiran mereka. Malah, ada yang mengaku bahawa mereka tidak tahu bagaimana untuk berbuat demikian. Kebanyakan pelajar mengaku pemikiran kritikal mereka memang lemah. Ini telah dibincang dan disokong oleh teori teoritikal (Freire & Macedo, 1987; Pandian, 2007; Koo Yew Lie, 2003, 2008) dan melalui kajian emperikal di Malaysia (Pandian, 2007; Koo Yew Lie, 2003, 2008). Kesimpulan yang dibuat adalah pemikiran kritikal yang terikat dengan aksi tanpa pemikiran merupakan satu cabaran literasi.

Menurut pemerhatian penyelidik, pemikiran kritikal dalam kelas pendidikan tinggi adalah berkurangan. Fenomena ini kerap dihebahkan di media Malaysia dan merupakan realiti pendidikan Malaysia yang menyedihkan. Terdapat beberapa sebab yang boleh menerangkan mengapa keadaan ini terjadi dan pelajar tidak seharusnya dipersalahkan sepenuhnya seperti yang kerap berlaku. Faktor penyebab yang disarankan adalah kekurangan literasi kritikal di kalangan pelajar tersemat dengan struktur sosiopolitik dan budaya institusi. Ini termasuk sistem pendidikan berteras peperiksaan dan “top down”

(Lee, 1999; Koo Yew Lie, 2008), struktur sosial yang berorientasikan kedudukan hierarki (Koo Yew Lie, 2008), dan sejarah penapisan sendiri (self-censoring) di kalangan ahli akademik (Wan Abdul Manan, 2008).

Pandangan Ideologikal Literasi: Mencabar Pandangan Berautonomi (*Autonomous View*) Tentang Pemikiran Kritikal

Walaupun ramai yang menaruh kepercayaan kepada model autonomi pemikiran kritikal yang menekankan kemahiran dan prinsip-prinsip asas, pandangan ini adalah terlalu terhad dalam persoalan kritikan idea. Street (1995) mencabar pandangan ini dengan hujah bahawa pandangan autonomi dengan penyelarasan (*normalization*) kuasa dan hak istimewanya merupakan suatu idea “decontextualized” yang tidak mampu untuk memberi cabaran radikal kepada andaian-andaian berkaitan dengan literasi sebagai amalan sosial. Justeru, pandangan ideologi literasi dianggap sebagai suatu cabaran kepada andaian sosiopolitik dan ekonomi yang terbenam dalam teks. Street (1995) berhujah bahawa pengiktirafan literasi majmuk akan mengukuhkan proses demokrasi pendidikan yang akan memastikan capaian dan ekuiti yang lebih adil. Malahan, Street juga menekan tentang kepentingan untuk mengkonsepsikan literasi dalam susunan sosial yang lebih luas yakni Prinsip Kerja Baru (*New Work Order*) (France, 1998, dlm. Street, 1998) dan secara seakan-akan sama diistilahkan sebagai Prinsip Komunikatif Baru (*New Communicative Order*) (Kress & van Leeuwen, 1996; Lankshear, 1997). Dalam peninjauan semula pendekatan alternatif konsep literasi, Street (1998) menyatakan bahawa masalah yang perlu dijelaskan ialah bagaimana amalan literasi dapat tersebar dan diperkembangkan dengan cara yang lebih kompleks, sedangkan wacana kerajaan dan pendidikan lebih tertumpu kepada ‘taraf yang menurun’ dan kekurangan kemahiran literasi.

Koo Yew Lie (2008) mencadangkan suatu literasi kritikal untuk pendidikan, di mana pelajar-pelajar dididik secara silang budaya untuk menghadapi kepelbagaian dan perbezaan dalam dunia yang sering berubah. Konsep ini melibatkan pengantaraan makna, tanda, dan bahasa di antara dunia kehidupan (*life-worlds*) yang pada paradoksnya serupa dan berbeza. Ia melibatkan penggabungan dunia kehidupan sekunder sekolah dan tempat kerja dengan dunia kehidupan utama seseorang iaitu keluarga dan masyarakat. Oleh itu, tanda-tanda literasi dan lintasan sempadan antara budaya berbeza diperlukan apabila pembuat makna (*meaning makers*) melintasi dari dunia kehidupan mereka ke dunia orang lain.

Khususnya, Koo Yew Lie (2009) mengemukakan perspektif CLA bersituasi untuk meningkatkan kesedaran tentang kerumitan sosiopolitik dan budaya yang sering diabaikan dan / atau tersembunyi (dari pihak yang bukan ahli budaya atau ahli komuniti tertentu) dalam menghasilkan amalan literasi yang berbeza. Dengan CLA, para penyelidik berharap dapat meningkatkan tahap kesedaran terhadap ketegangan dunia kehidupan pembuat-makna pelbagai bahasa dan budaya. Sesetengah pengalaman, pandangan dan bahasa (contohnya, dialek-dialek) berkaitan dengan dunia kehidupan utama seseorang sering dipinggirkan dan tidak diiktirafkan sebagai sesuatu yang

bermakna dan berpengaruh dalam penggubalan literasi oleh institusi formal yang berkuasa.

Menurut Hazita Azman dan Koo Yew Lie (2010), literasi masa kini bukan sahaja bermaksud penguasaan kemahiran membaca, menulis dan mengira, tetapi juga penguasaan strategi dan kemahiran berkait dengan daya pemikiran kritis dan kreatif serta kemahiran lain yang membina pelajar berautonomi. Selain itu, literasi kritikal menekankan “pembacaan semula” dan “penulisan semula” cara menafsir kehidupan di dunia ini (Lankshear & McLaren, 1993). Dalam proses ini, pembuat-makna kritikal akan memulakan perjalanan untuk menafsir semula dan menggambarkan dunia mereka dengan lebih holistik dan inklusif, sebenarnya, untuk suatu susunan sosial yang transformatif.

Lankshear dan McLaren (1993) mengingatkan kita kepada pemerhatian John Searle (1990) mengenai teori pendidikan am yang memberikan pandangan yang lebih majmuk kepada makna “kritikal”, di mana antara tujahan pendidikan terdapat tujahan kritikal. Dalam pendidikan, Searle andaikan sesuatu tempat di mana pemikir kritikal akan ‘menyusahkan hati’ para pemikir intelektual dan/atau menimbulkan revolusi intelektual. Sehubungan ini, pandangan Camnitzer (2009) tentang penggunaan rutin dan protokol yang berlebihan dalam pendidikan bahasa mempunyai perkaitannya Beliau menyatakan bahawa penekanan yang berlebihan terhadap penggunaan protokol atau rutin dalam pendidikan mengurangkan kemungkinan kita untuk bersuara dan mencapai kesedaran, hal ini membatasi kita ke dalam suatu acuan institusi. Menurut Camnitzer (2009), istilah ‘protokol’ adalah penting dalam konteks ini kerana ia diperkaitkan dengan keupayaan untuk berfokus secara kritikal kepada rutin yang mampu membantu kita untuk melihat di mana letaknya kuasa dan bagaimana ia digunakan. Justeru, pengajaran yang mengikut protokol ideologi am dan penyampaian konkrit (dalam bentuk sukatan pelajaran) boleh diibaratkan sebagai suatu bentuk penjajahan dan guru pula dianggap sebagai penjajah. Metafora penjajahan dan penjajah ini merupakan metafora negatif pendidikan.

Kaedah Kajian

Kerangka pedagogi yang kami terokai dalam kajian ini bertujuan untuk membantu para pelajar berfikir secara kritikal melalui kedudukan subjek majmuk mereka. Penerokaan ini termasuk kajian penggunaan kod bahasa Inggeris dan laras bahasa (registers) dalam himpunan pelbagai bahasa yang digunakan dalam proses pembinaan-makna. Penggunaan bahasa Inggeris Malaysia (*Malaysian English*) melalui penggunaan istilah, serta bahasa tempatan seperti bahasa Mandarin membolehkan para pembuat-makna seperti Zee (subjek utama perbincangan kertas ini) mewujudkan suatu ruang kesedaran wacana di mana mereka mula menyedari bahawa mereka memiliki kedudukan subjek yang komposit dan bertanding dalam pelbagai konteks (contohnya konteks akademik) dan tertakluk kepada politik pengiktirafan dan kuasa. Mereka juga mulai mempersoal dan mencabar batasan atau sempadan definisi “akademik ” dan kaitannya dengan sumber vernakular.

Kertas ini melaporkan kajian etnografi yang menggambarkan dan mentafsirkan secara kualitatif kejadian dalam persekitaran pendidikan formal di mana pendekatan informal

digunakan untuk menggalakkan Suara (*Voice*) dalam bentuk penulisan akademik tidak formal (Barton & Hamilton, 1998). Kajian ini bertujuan untuk membuka ruang untuk para pelajar dalam proses pembinaan-makna, di mana mereka dibenarkan untuk menyatakan perasaan ambivalen dan ketegangan mereka dalam kelas bahasa dan literasi yang menerima impak dari politik pengajaran bahasa Inggeris (Kumaridivelu, 2006), wacana antarabangsa dan institusi nasional.

Kajian ini melibatkan lima orang pelajar pascasiswazah yang mengambil kursus bahasa dan literasi tetapi kertas ini hanya bertumpu kepada seorang pascasiswazah yang berumur tiga puluh lima tahun, bernama Zee. Beliau dipilih kerana latarbelakang pelbagai linguistik dan data refleksi beliau yang kritikal dan menyeluruh. Beliau belajar bahasa Inggeris dan bahasa Melayu secara formal dan boleh bertutur dalam bahasa Mandarin dan Kantonis. Beliau pernah mengajar selama lima tahun di sebuah sekolah menengah di Singapura dan kini sedang mengajar di sebuah kolej universiti swasta di Kuala Lumpur. Jadual 1 adalah reproduksi log refleksi Zee di mana beliau menganalisa secara kritikal latar-belakang linguistik beliau. Bahasa asal yang digunakan adalah bahasa Inggeris.

Jadual 1: Log refleksi Zee

<p>0-4 years old (0-4 tahun)</p> <p><u>Mother Tongue</u> (Bahasa ibunda)</p> <p>Mandarin (Mandarin)</p> <p>Influenced by parents, babysitters and siblings (Dipengaruhi oleh ibubapa, pengasuh dan adik-beradik)</p>	<p>5-6 years old (5-6 tahun)</p> <p>Kindergarten (Tadika)</p> <p>English, Malay, Mandarin (Bahasa Inggeris, Melayu dan Mandarin)</p> <p>(written and spoken) (penulisan dan lisan)</p>	<p>7-12 years old (7-12 tahun)</p> <p>Primary school (Convent) (<u>Sekolah rendah (Convent))</u>)</p> <p><u>English- favorite subject</u> (Bahasa Inggeris- subject kegemaran)</p> <p>Malay Bahasa Melayu</p> <p>Mandarin- home tuition by mum & community lingua franca (Mandarin- diajar oleh ibu di rumah & sebagai lingua franca komuniti)</p>
<p>Present- Malaysia- home again (Masa kini-Malaysia-balik semula ke Malaysia)</p> <p><u>College lecturer for English</u> (Pensyarah Bahasa Inggeris di Kolej)</p> <p><u>Mother of one</u> (Mempunyai seorang anak)</p> <p>Oracy in Mandarin and Cantonese redevelopment since hubby and family speak Cantonese and Mandarin used with mum, immediate relatives and local Chinese community. (Pertuturan dalam Mandarin dan Kantonis diperbaiki semula kerana suami dan keluarganya berkomunikasi dalam bahasa Kantonis; menggunakan bahasa Mandarin dengan ibu, keluarga terdekat dan komuniti Cina tempatan)</p> <p>Malay used with local Malays. English still used for reading and writing (Bahasa Melayu digunakan dengan orang Melayu tempatan. Bahasa Inggeris masih digunakan untuk membaca dan menulis)</p>	<p>18-29 years old (18-29 tahun)</p> <p><u>Pre-university/ University & English Teacher in SINGAPORE</u> (Pre-universiti/ Universiti & Guru Bahasa Inggeris di SINGAPURA)</p> <p><u>English- more and more proficient in academic English</u> (Bahasa Inggeris-semakin mahir dalam Inggeris akademik)</p> <p>Mandarin & Malay moved to the background since school community mostly spoke English (Ketinggalan dalam kemahiran berbahasa Melayu dan Mandarin kerana kebanyakan ahli komuniti di sekolah berkomunikasi dalam bahasa Inggeris)</p>	<p>13-17 years old (13-17 tahun)</p> <p><u>Secondary School (Convent)</u> (<u>Sekolah menengah (Convent))</u>)</p> <p><u>English</u> (Bahasa Inggeris)</p> <p>Malay (Bahasa Melayu)</p> <p>Cantonese-spoken with friends (Kantonis-digunakan sesama dengan kawan-kawan)</p> <p>*Literature in English absolute favorite (*Sastera Bahasa Inggeris adalah subjek kegemaran)</p>

Data tinjauan bertumpu kepada pandangan kritikal subjek utama, Zee, dalam pengalamannya mengikuti pedagogi literasi kritikal (CLA) di sebuah kelas transnasional pendidikan tinggi Malaysia.

Untuk mencapai tujuan ini, penyelidik membangunkan kursus kaedah CLA (Kress, 2003; Wallace, 1988; Koo Yew Lie, 2008) untuk pelajar tempatan pelbagai bahasa dan pelajar antarabangsa yang mengambil kursus pascasiswazah, iaitu kursus 'SKBI 6153 Language dan Literacy' pada semester pertama untuk sesi akademik 2009 / 2010. Kursus ini bertujuan untuk menerokai isu-isu pedagogi CLA dari pelbagai pespektif termasuk refleksi pelajar dalam perjalanannya menjadi pembina-makna kritikal. Kaedah CLA membina kesedaran mereka tentang kepelbagaian latar belakang budaya, konteks dan kepercayaan.

Pedagogi CLA dalam penyelidikan ini melibatkan dua tahap utama, di mana setiap tahap merangkumi dua langkah seperti dalam Jadual 2 berikut.

Jadual 2: Pedagogi CLA

Tahap 1: Dialog guru CLA	Tahap 2: Tugas pelajar CLA
Langkah 1: Arahan Nyata	Langkah 1: Dialog kumpulan
Langkah 2: Membina kerangka kritikal Profil literasi Mengaitkan profil dengan konsep utama Teks-teks rujukan Kajian kes literasi	Langkah 2: Amalan literasi kritikal yang mengalami transformasi Profil literasi Mensituasikan konsep utama dengan profil Refleksi literasi tentang konsep, rujukan dan kajian kes

Prosedur

Prosedur pengumpulan data kajian ini melibatkan perakaman audio percakapan guru dalam kelas berpandukan rujukan utama kuliah. Penyelidik juga mengkaji profil literasi pelajar dan rumusan teks rujukan dan kuliah serta log reflektif pelajar berdasarkan teks rujukan yang menjadi bahan bacaan kursus ini. Pengumpulan data: percakapan guru dan refleksi pelajar.

Percakapan guru tentang pedagogi kesedaran literasi kritikal perlu diperkaitkan dengan pengalaman pelajar. Selain itu, kegunaan teks pelbagai kandungan melalui cara-cara majmuk, sama ada dalam bentuk linguistik dan semiotik juga digalakkan dalam kelas. Dalam persoalan pengajaran dalam persekitaran pelbagai bahasa, sumber-sumber penutur pelbagai bahasa boleh digunakan sebagai sumber pembelajaran untuk membolehkan pelajar melibatkan diri dalam kepelbagaian budaya dan kod bahasa dalam proses pembinaan makna. Ia juga menggalakkan mereka untuk menerima dan menghadapi cabaran, ketegangan, dan ambivalens yang melibatkan budaya dan kod bahasa dalam pelbagai konteks.

Ciri-Ciri Percakapan Guru dalam CLA Berdasarkan Konteks Pelbagai Bahasa

Percakapan guru dirakam semasa kuliah dan tutorial untuk tempoh selama satu semester. Untuk tujuan analisis ini, detik-detik kritikal dipilih dari dua kuliah (satu pada awal semester dan yang lainnya pada pertengahan semester). Ini dilakukan melalui pembinaan kerangka bagi tugas pelajar (dalam bentuk log reflektif) dan percakapan guru berdasarkan tiga konsep utama; perkembangan kesedaran diri sebagai seorang pelbagai budaya dan berbilang bahasa, percakapan prihatin (*mindful talk*) dan proses pembina-makna sebagai kegiatan sosiobudaya kompleks (melalui percakapan guru yang bertumpu kepada perbincangan persaingan budaya dengan menggunakan peristiwa literasi dan kelakuan literasi sebagai titik permulaan); dan peranan guru sebagai seorang 'transformer' yang prihatin mengenai reproduksi ketidak-adilan dan ketidak-samaan sosial melalui penggunaan bahasa dan amalan sosial berbeza. Percakapan guru dirangkakan berdasarkan perspektif guru dan beberapa teks rujukan yang ditulis oleh pengarang tempatan dan antarabangsa.

Analisis data melibatkan pemeriksaan kualitatif percakapan guru yang dikaitkan mengikut tema kepada literasi kritikal pelajar dalam kelas dengan berfokus kepada dua tema iaitu pembangunan suara kritikal dan pembelajaran transformatif.

Ciri-ciri Refleksi Pelajar dalam CLA dalam Konteks Berbilang Bahasa dan Budaya

Refleksi pelajar sama ada dalam bentuk bertulis atau percakapan dalam pelbagai jenis kod (contohnya kod *informal*, penukaran kod (*code-switching*) telah dikaji untuk meninjau proses pembinaan-makna para pelajar. Ini termasuk log refleksi pelajar untuk meneliti perjalanan mereka dalam proses pembentukan seorang pembaca kritikal yang mempunyai kaitan dengan sejarah hidup, nilai-nilai dan perspektif mereka sebagai pembina-makna. Analisis data juga termasuk tinjauan profil literasi subjek utama kajian ini dan refleksi beliau terhadap hujah-hujah yang diutarakan dalam teks untuk mengenalpasti tema yang muncul.

Penemuan dan Perbincangan Kajian

Refleksi guru terhadap profil Zee

Dalam proses untuk menggalakkan Zee dalam penulisan log refleksinya, tujuan guru adalah untuk membangkit kesedarannya mengenai cara di mana literasinya sebagai seorang pembina-makna telah dibentuk oleh keluarganya, dunia hidup sekunder dan pilihan yang telah dibuat (sila rujuk profil Zee di bahagian kaedah kajian kertas ini). Melalui pedagogi CLA, Zee mula menyedari bahawa bahasa dan dialek adalah tertakluk kepada pelbagai nilai dan konteks. Ruang pembinaan-maknanya telah dimajmukkan (*pluralized*) disebabkan kepelbagaian budaya. Kesedaran ini (*conscientisation*) membolehkan Zee menjadi lebih sensitif kepada cara dia diposisikan dalam masyarakat dan dimana dia ingin menempatkan dirinya dalam pelbagai konteks.

Di sepanjang proses ini, Zee mula menyedari akan ruang 'ketiga' (*third space*), dimana dia berada. Dalam konteks pelbagai budaya, ruang ini adalah diposisikan oleh beberapa *gatekeepers*. Zee mulai cabarannya untuk membuat pilihan ke atas kedudukan dimana dia ingin berada yang memberi manfaat kepadanya, dan juga risiko dan akibatnya. Ada kemungkinan peningkatan kesedaran ini akan membantu Zee untuk menjadi lebih sensitif terhadap ketaksaan dan cabaran budaya majmuk dan pelbagai bahasa.

Insiden kritikal dalam kuliah guru

Pengajaran guru berdasarkan bacaan utama yang dicadangkan kepada para pelajar sebelum permulaan sesi kuliah. Guru memperkaitkan konsep-konsep utama dengan insiden tempatan dan mengantarabangsakan konsep-konsep daripada bacaan 'antarabangsa' dengan merujuk kepada contoh-contoh dalam konteks tempatan. Contoh-contoh insiden kritikal dalam pengajaran guru adalah seperti dalam petikan yang berikut:

Petikan 1

"I am aware that I actually in my language...sometimes in my behaviour I actually promote inequalities. And I promote social injustice. And that is done actually to...uh the language that I used...uh socially or in the classroom." (Data transkripsi yang tidak diedit)

("Saya sedar bahawa bahasa saya sebenarnya ...kadang-kadang dalam perangai saya, saya mengalakkan ketidaksamaan. Dan saya mengalakkan ketidakadilan sosial. Dan itu dibuat sebenarnya untuk...uh bahasa yang saya gunakan...uh secara sosial atau dalam bilik darjah.") (Terjemahan)

"uhm how do we build greater literate awareness of our language choice...and our...uh...the choices around our meaning-making." (Data transkripsi yang tidak diedit)

("uhm bagaimana kita boleh membina lebih kesedaran literasi tentang pilihan bahasa kita...dan ...pilihan sekitar pembinaan makna kita.") (Terjemahan)

"I think inequalities and social injustice are often or may be reproduced in communication by...individuals...communities, nation states and globalization institutions." (Data transkripsi yang tidak diedit)

("Saya rasa ketidaksamaan dan ketidakadilan sosial kerap berlaku atau mungkin boleh dibentuk semula dalam komunikasi oleh... individu...komuniti, negara bangsa dan institusi globalisasi.") (Terjemahan)

Dalam petikan di atas, konsep kesedaran kritikal terhadap pilihan bahasa dalam pembinaan makna telah diperkenalkan kepada pelajar-pelajar. Dengan merujuk kepada pengalamannya, guru berkemungkinan membentuk semula ketidaksamaan dan ketidakadilan sosial melalui pilihan bahasa dan perangnya. Dalam kajian ini, guru

mencetuskan ide untuk merenung cara memupuk CLA dalam persekitaran pelbagai budaya melalui kesedaran pilihan bahasa dan pembinaan makna.

Literasi bahasa kritikal bukan sekadar memahami ilmu linguistik sahaja. Guru menimbulkan poin bahawa literasi kritikal merangkumi penggunaan pelbagai modaliti seperti yang disuarakan dipetik di bawah.

“And I think we can study that (literacy) through the language choice...and the designs...” (Data transkripsi yang tidak diedit)

“Dan saya rasa kita boleh mempelajari literasi melalui pilihan bahasa...dan rekaan” (Terjemahan).

Guru juga mengingatkan pelajar bahawa teks mempunyai agenda tersendiri. Makna dominan yang diterima oleh komuniti bahasa dan *gatekeepers* bagi teks, rekaan visual dan peristiwa merupakan suatu cara untuk memelihara nilai hegemonik. Literasi bahasa kritikal membina kesedaran terhadap peranan reproduktif bahasa dalam proses pembinaan-makna. Ide ini terkandung dalam petikan berikut.

“...no text is complete. All texts are partial...” (Data transkripsi yang tidak diedit)

“ ... tidak ada teks yang menyeluruh. Semua teks adalah berat sebelah...” (Terjemahan)

Dengan mempertikaikan yang *“ All texts are partial...”* (Semua teks adalah berat sebelah)” dan hanya menggambarkan satu sudut kenyataan kehidupan sosial, guru telah menekankan subjektiviti dalam tafsiran dan produksi dalam interaksi berwacana. Untuk membantu pelajar memahami bahawa mereka juga merupakan pihak yang mereproduksi teks melalui penulisan mereka, dan untuk meningkatkan sensitiviti mereka terhadap nilai-nilai yang terbenam dalam teks, guru memperkenalkan konsep *mindfulness* kepada pelajar dalam kefahaman teks dan pengucapan dalam konteks sosial-budaya-politik.

Adalah diharapkan dengan memperkenalkan mereka ke dalam proses berfikir-membaca-menulis semula teks dan pengucapan melalui pedagogi CLA, pelajar dapat membentangi dan membina realiti sosial dengan lebih holistik dan saksama, dan tidak dibutakan oleh penggunaan rutin dan protokol berlebihan dalam pendidikan bahasa (Camnitzer, 2009). Ini merupakan nada literasi kritikal yang prihatin mengenai penggunaan bahasa dalam teks and semasa berucap.

Log refleksi Zee 1

Sampel analisis kajian ini diambil daripada log refleksi Zee yang ditulis pada 27 Julai 2009. Log ini berdasarkan salah satu teks bacaan yang ditetapkan bagi kursus ini, iaitu *Englishisation through World Englishes as a cultural commodity: the literacy practices*

of multilingual students in Global Malaysian Higher Education yang ditulis oleh penyelidik utama pada tahun 2009. Bab ini didapati dalam buku yang disunting oleh K. K Tam, *Englishisation in Asian: Language and Cultural Issues* yang diterbitkan oleh Open University Hong Kong Press. Zee membahagikan tulisan lognya kepada dua bahagian: rumusan teks bacaan dan refleksi dirinya (Jadual 3).

Jadual 3: Log refleksi Zee

<p>Summary of main points in assigned text (<i>Kesimpulan isi utama dari teks cadangan untuk kuliah</i>)</p>	<p>Reflection (<i>Refleksi Zee</i>)</p>
<p>*English as high-stakes cultural commodity for actors and agents (*<i>English sebagai komoditi budaya yang mempunyai kepentingan tinggi kepada para pelaku (actor) dan agen</i>)</p>	<p>Malaysian English (<i>Inggeris Malaysia</i>): Actor = English teacher, user, speaker (<i>Pelaku = Guru Bahasa Inggeris, pengguna, pengucap</i>)</p>
<p>*Grenfell: need to have cultural commodity to provide mobility (*<i>Grenfell: perlu komoditi budaya untuk mobiliti</i>)</p>	<p>English has given me this <i>mobility</i>, for example I am <i>treated with respect</i> and given <i>higher pay in job</i> (<i>Bahasa Inggeris telah memberikan saya mobiliti ini, sebagai contoh saya telah dilayani dengan hormat dan ditawarkan pekerjaan yang bergaji tinggi</i>)</p>
<p>*Englishization – a form of linguistic imperialism Consequence, English becomes a profitable Commodity in key industries. (*<i>Englishization- adalah suatu bentuk imperialisme linguistik</i> <i>Akibatnya: Bahasa Inggeris menjadi komoditi industri utama yang menguntungkan</i>)</p>	<p>Possible <i>to survive in international arena</i> without English? <i>NO!</i> But possible to <i>forgo any other language</i> (<i>Bolehkah wujud tanpa Bahasa Inggeris di arena antarabangsa? TIDAK! Tetapi boleh mengabaikan bahasa lain.</i>)</p>
<p>*Problem to Malaysian English multilingual user: Inner circles varieties greater cultural value. (*<i>Masalah kepada para pengguna Inggeris berbilang bahasa Malaysia: Inggeris dari ‘bulatan dalaman’ (inner circle) mempunyai nilai budaya yang lebih tinggi</i>)</p>	<p>Native speaker teachers paid more in my college. This is a kind of <i>financial</i> and <i>social injustice</i>. My similarity with Su: English is socially prestigious and other language instrumental to everyday life (<i>Penutur asal (native speaker) dibayar lebih di kolej saya. Hal ini merupakan</i></p>

<p>*Recommendation: Need to sustain cultural resources of multilingualism. Demystify the value of English. DeEnglishization? Demonstrate through case study of Su (*Cadangan: perlu mengekalkan sumber budaya berbilang bahasa Menghilangkan misteri mengenai nilai Bahasa Inggeris. “DeEnglishization?” Akan dibukti melalui kajian kes Su)</p>	<p><i>suatu bentuk ketidakadilan kewangan dan sosial.</i> Persamaan saya dengan Su: Bahasa Inggeris lebih berprestij dari segi sosial dan bahasa lain penting untuk kehidupan harian.) <i>‘crack’ in linguistic imperialism allows me to be a cultural intermediary who utilizes cultural hybridity</i> <i>(‘retakan’ dalam imperialisme linguistik membenarkan saya menjadi pengantara budaya yang menggunakan budaya kacukan)</i></p>
--	--

Sumber: temuramah dengan Zee, 2009

Terdapat hubungan antara-tekstual (*intertextual*) yang mungkin wujud dalam percakapan guru dan refleksi pelajar tentang sejauh mana kesedaran kritikal ke atas penggunaan dan pilihan bahasa yang bertumpu kepada bahasa Inggeris. Walaupun Zee melihat dirinya sebagai seorang yang telah memperolehi manfaat sebagai seorang pengguna bahasa Inggeris yang dianggap suatu komoditi kebudayaan (“English has given me this *mobility*, for example I am *treated with respect* and given *higher pay in job*” 27 Julai 2009. *Bahasa Inggeris telah memberikan saya mobiliti ini, sebagai contoh saya telah dilayani dengan hormat dan ditawarkan pekerjaan yang bergaji tinggi*), dia semakin sedar akan hegemoni budaya Bahasa Inggeris yang boleh menyebabkan ketidakadilan dari segi sosial di mana penutur bahasa asal (*native speakers*) diberi ganjaran dan faedah yang lebih berbanding pengguna lain. (“Native speaker teachers paid more in my college. This is a kind of *financial* and *social injustice*”. *Penutur asal (native speaker) dibayar lebih di kolej saya. Hal ini merupakan suatu bentuk ketidakadilan kewangan dan sosial.*). Dalam log refleksi ini, Zee membangkitkan amalan imperialisme budaya di kolej universiti yang dia bertugas. Kepekaan terhadap penggunaan dan pilihan bahasa yang dinormalkan mungkin dapat membantu Zee untuk memikirkan persoalan nilai-nilai loghat, kepelbagaian bahasa dan laras bahasa.

Malah, Zee meneliti dengan lebih mendalam persoalan keadilan sosial terhadap nilai bahasa dan modal budaya. Zee menyedari yang pengguna bahasa Inggeris semakin terperangkap dalam “sistem” di mana tiada seorang pun yang “*boleh wujud tanpa Bahasa Inggeris di arena antarabangsa*”. Dalam menyuarakan keadaan ini, Zee telah mencabar andaian amalan sosial yang dinormalkan dalam pembelajaran dan pengajaran Bahasa Inggeris dominan (Harmer, 2001; Greenbaum & Quirk, 1990). Zee telah membangkitkan pelbagai isu demokrasi penyertaan inklusif yang melepasi batasan bilik darjah. Kegagalan membangunkan konsep literasi yang teliti dalam perbincangan isu-isu politik kebudayaan dan sosial yang lebih luas mungkin akan menyebabkan kehilangan sumber kebudayaan para pembina makna pelbagaian bahasa yang minoriti. Zee sedar akan ancaman, cabaran dan kerumitan risiko ini dalam log refleksinya. Beliau menulis

bahawa pembina makna boleh “...*forgo any other language*” (...*mengabaikan bahasa lain*) apabila diinggeriskan (*Englishized*) sepenuhnya.

Isu-isu tentang nilai bahasa tempatan dan modal budaya dalam imperialisme bahasa Inggeris telah memaksa Zee untuk menimbang semula makna keadilan sosial altruis melalui usahanya sebagai seorang gurubahasa Inggeris yang fasih bertutur pelbagai bahasa dan sebagai seorang pengajar yang berkomited untuk mencabar hegemoni global *Englishisation* dan kesannya ke atas kepelbagaian perlakuan vernakular (*vernacular ways of being*). Perubahan demografi negara, jurang budaya dan sosioekonomi yang berterusan memberi peluang kepada Zee untuk menerokai ‘*crack*’ (*retakan*) dalam imperialisme linguistik, yang memungkinkannya dia “*to be a cultural intermediary who utilizes cultural hybridity (menjadi pengantara kebudayaan yang menggunakan budaya kacukan)*” untuk menggalakkan kesedaran yang berpotensi untuk membawa perubahan dalam tugas dan peranannya sebagai seorang pensyarah Bahasa Inggeris serta warga sejagat-tempatan.

Log reflektif Zee 2

Koo Yew Lie (2007) menjelajahi kemungkinan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Inggeris dan mencadangkan kerangka Literasi Majmuk Kesedaran Diri (*Mindful Pluriliteracy*) dalam pencarian pendekatan dan amalan baru untuk pelajar dan guru pelbagai bahasa. Penyelidikan Koo Yew Lie menunjukkan bahawa pengucap pelbagai bahasa di Malaysia sering menggunakan terjemahan dan penukaran kod (*code switching*) sebagai strategi untuk membina makna sosial dan komunikatif dalam reka bentuk teks bertulis dan rekaan semiotik. Koo Yew Lie (2007) berpendapat bahawa pakar pembina makna berbilang bahasa dapat bergerak secara *interlingual* dalam mod penulisan mereka. Oleh itu, penukaran kod harus dijadikan sebagai sebahagian daripada repertoire mereka bagi penandaan bahasa majmuk (*pluri-lingual marking*) untuk identiti pelbagai lapis dalam rekabentuk penulisan teks hibrid. Teks sebegini merangkumi suara berbilang, dan kesan linguistik daripada pelbagai bahasa dan pengalaman budaya. Para pembaca harus berfikiran terbuka terhadap suara kepelbagaian sedemikian supaya ia dapat dihargai dan dimampatkan dalam masyarakat berbilang bangsa dan bahasa.

Kajian ini menunjukkan bahawa liku perjalanan refleksi Zee telah membolehkan dia memulakan proses “membaca semula dan menulis” kehidupan dunia. Proses ini membolehkan dia memasuki “ke dalam formasi di mana kepentingan, identiti, dan aspirasi sah (*legitimate aspirations*) [bagi Zee] telah diperbentangkan dengan lebih lengkap dan saksama (Lankshear & McLaren, 1993, hlm.xviii). Hal ini boleh diperhatikan dalam penggunaan bahasa ilmiah Zee di samping bahasa informal untuk menyuarakan agensinya bukan sekadar sebagai seorang pembaca teks pasif, tetapi juga sebagai seorang pemikir aktif yang mampu membaca dan menulis semula kehidupan dunianya. Dalam log reflektifnya Zee sering bertukar dari bahasa Inggeris akademik yang formal ke bahasa Inggeris yang tidak formal. Penukaran kod ini digalakkan oleh guru untuk memperkaitkan kepelbagaian dan keupayaan untuk bergerak antara suara yang boleh memurnikan kualiti pemikiran dan imaginasi pembina makna supaya penulisan mereka dapat dipenuhi dengan pelbagai vokaliti (*multi-vocality*). Petikan berikut (2 dan

3) yang ditulis oleh Zee pada 3 Ogos 2009 menggambarkan pelbagai vokaliti Zee dalam log reflektifnya.

Petikan 2

*“Perhaps I have tried so hard to initiate myself into secondary discourses since that is more **powerful** in my employment world and societal status that I have forgotten to utilize my primary discourse. **OMG! I am Englishized! I have to stop being conquered!**”*

*(Mungkin saya telah cuba begitu kuat untuk menyesuaikan diri ke dalam wacana sekunder saya kerana ia lebih berkuasa dalam dunia pekerjaan dan status social sehingga saya lupa menggunakan wacana utama saya. **OMG! Saya telah diinggeriskan! Saya perlu berhenti dari terus ditakluki!**)*

Dalam ekstrak di atas, “OMG” (singkatan untuk “Oh my god”) adalah suatu singkatan yang digunakan dalam bahasa harian. Zee menggunakannya untuk menyuarakan rasa terkejutnya dan kesedarannya ke atas impak menyembunyikan wacana utamanya dalam proses menyesuaikan dirinya ke dalam wacana keduanya. Penggunaan bahasa harian dalam log reflektifnya menggariskan reaksi dan emosi Zee apabila menyedari bahawa dia ‘ditakluki’ dan ‘diinggeriskan’ oleh penggunaan bahasa Inggeris *standard* yang menjadi tanda aras untuk penguasaan bahasa Inggeris. Penukaran kod antara bahasa ilmiah formal dan tidak formal, dan kod-kod vernakular digalakkan oleh guru untuk memperkaitkan suara Zee dengan keupayaannya untuk beranjak antara suara-suara yang mungkin boleh memurnikan kualiti pemikiran dan imaginasi pembina makna berbilang bangsa. Zee mengatakan bahawa dia perlu “**stop being conquered!**” (**berhenti dari terus ditakluki!**) (dari segi penggunaan bahasa Inggeris). Suaranya pada ketika ini boleh dilanjutkan untuk menerokai cara bahasa tempatan boleh digunakan sebagai komoditi budaya untuk memperkayakan bahasa Inggeris rasmi dari segi potensi akademik, kebolegunaan tenaga dan nilai sosial. Usaha ini telahpun dijalankan oleh guru dalam galakan aktifnya tentang penggunaan suara kacukan, di mana pengetahuan budaya dan bahasa lain diaktifkan melalui penulisan secara sedar (*stream of consciousness narratives*) di samping penulisan ilmiah.

Petikan 3

“To say that human identities are only systems of meaning that humans add to reality reminds me of a Buddhist scripture from the heart sutra: 色即是空, 空即是色 (‘se jiu shi kong, kong jiu shi se’)”

(“Untuk mengatakan bahawa identiti manusia itu hanya sistem pemaknaan di mana manusia tambah pengalaman kepada realiti mengingatkan saya kepada sebuah ajaran Buddha dari Sutra Hati: 色即是空, 空即是色 (se jiu shi kong, kong jiu shi se)”)

Dalam log refleksi ini, Zee menghubungkan pandangan Lankshear (1997) yang menyatakan bahawa identiti manusia ialah sistem pemaknaan. Jadi, ia adalah di antara

ciptaan kebudayaan yang manusia tambah kepada reality dengan ajaran agama Buddha daripada Sutra Hati. Menurut Zee, ajaran ini “*mempunyai erti-erti yang berlapis tentang kehidupan manusia tetapi salah satu maksud tersimpulnya ialah apa yang kita lihat sebagai nyata adalah sesuatu yang tidak wujud dan sebaliknya kerana **kebanyakan makna dalam dunia ini adalah ditulis oleh manusia sendiri***”. Di sini, Zee menggunakan terjemahan sebagai strategi untuk menjelaskan kepada para pembacanya keselarisan antara sebuah ide barat dan ide timur dalam persoalan yang berkaitan dengan identiti, pembinaan-makna dan realiti. Selain itu, dia telah menggunakan konsep “yin dan yang” daripada budaya Cina dalam penulisan kritikalnya tentang isu-isu yang sedang dia meninjau. Terjemahan yang digunakan (se jiu shi kong, kong jiu shi se) oleh Zee menggambarkan cara Zee memperkaitkan repertoire berbilang bahasanya dalam kod bahasa (contohnya, Mandarin) dan pengetahuan budaya majmuk untuk memahami bacaan ilmiah. Penggunaan kod dan ide pelbagai lapisan dalam log reflektif Zee telah mencipta teks hibrid yang mengandungi suara-suara berbilang dan kesan kebudayaan yang digambarkan dalam reka bentuk teks (Koo Yew Lie, 2007). Ia menunjukkan kemungkinan sumber kebudayaan pembina-makna berbilang bahasa digunakan untuk menambah nilai kepada proses pembinaan-makna.

Menempatkan isu-isu Kritikal yang telah dibangkitkan dalam kertas ini: Literasi kritikal untuk memurnikan kewarganegaraan global masa depan

Penilaian para *gatekeeper* literasi terutamanya terhadap literasi kritikal adalah cenderung untuk dinormalkan dan terikat kepada ‘piawaian’ dan ‘penanda aras’ yang autonomi. Dalam hal ini, *gatekeeper* dominan berkemungkinan tidak sedar akan amalan-amalan pilih kasih yang terbenam dalam hegemoni bersifat menindas yang menormalkan ‘piawaian’. Golongan pelajar pascasiswazah adalah golongan yang kurang berkuasa dalam institusi pendidikan tinggi yang berlatarbelakangkan sistem ekonomi global yang lebih luas. Oleh itu, mereka selalu diberi tanggungjawab yang besar terutamanya berkait masalah pembelajaran. Misalnya, penguasaan bahasa Inggeris yang lemah sering dianggap sebagai faktor utama yang membawa kegagalan atau ketidakupayaan mereka untuk mencapai kecemerlangan akademik. Kajian ini dan yang lain (Koo Yew Lie, 2003, 2008) mencadangkan bahawa fenomena ini melibatkan isu-isu struktur dan institusi yang lebih rumit. Untuk mewujudkan polisi dan pedagogi pendidikan tinggi yang saksama dan mampan, soalan mengenai jenis literasi yang harus ditransformasikan untuk pembinaan-makna dalam hal-ehwal akademik dan global mesti dibincangkan. Makalah ini mencadangkan bahawa walaupun pembelajaran kemahiran asas adalah aspek penting, para pelajar harus diajar seberapa yang mampu tentang literasi sebagai praktik sosial demi pembangunan warganegara nasional dan global.

Strategi 1: Ruang, galakan dan keberanian untuk menunjukkan ketegangan dan ambivalens

Keadaan menjadi seorang pembinaan-makna adalah sesuatu keadaan antaraan (*in-between*). Dalam hal ini, Koo Yew Lie (2006) mencadangkan pedagogi Literasi Majmuk

Refleksi (*Reflexive Pluriliteracy*) yang melihat literasi sebagai matrik pelbagai bahasa dan wacana budaya yang dibentuk semula, dan/atau ditransformasi (bercampur dengan pelbagai konfigurasi) untuk menunjukkan pertindihan dan/atau percanggahan keahlian berbilang dalam komuniti amalan (*community of practices*) untuk mencapai matlamat dan tujuan tertentu. Kerangka literasi majmuk melihat literasi dari segi konteks sosiopolitik dan ekologi kebudayaan komuniti dan ahli-ahli di mana terdapatnya amalan yang disituasikan (*situated practices*).

Strategi 2: Mengurus dan memurni ruang dalam pelbagai bahasa: Akademik dan bukan akademik, lisan dan penulisan

Pembina-makna berbilang bahasa di Malaysia mewujudkan, menterjemah, dan mencipta makna berdasarkan bahasa dan budaya mereka untuk melahirkan ide-ide sosio-budaya atau peribadi dan pengalaman yang membina kehidupan utama dan sekunder mereka dalam persekitaran budaya bersilang sepertimana yang digalakkan pedagogi CLA. Penemuan kajian menggambarkan bahawa literasi diubahsuaikan, dijadikan tempatan, dan dikacukkan dalam konteks pembelajaran ilmiah oleh pembina makna pelbagai bahasa dan budaya seperti Zee. Ini terpulang kepada guru untuk melihat dan menggunakan potensi dan kemungkinan gabungan budaya dan bahasa supaya pembentukan makna mendapat kesahan dan pengiktirafan yang seajarnya.

Kesimpulan

Literasi bukanlah autonomi, tetapi disituasikan dan dikontekstualisasikan: Tinjauan ke atas profil pelajar

Dalam rangka literasi kritikal yang berdasarkan perspektif ideologikal, literasi pelajar berhubungkait dengan fahaman konteks sosial budaya yang wujud dan kaitannya dengan masa depan. Ia menekankan intervensi pedagogik dan pembelajaran di mana guru dan pelajar bertindak berdasarkan kesedaran dan pengetahuan yang diperolehi daripada pengalaman kehidupan utama dan sekunder. Ini dilakukan melalui pemahaman profil pelajar, contohnya, profil komposit sekolah, keluarga dan konteks masyarakat. Pemupukan literasi kritikal sedemikian bermula dengan pemahaman profil individu dan tidak bergantung hanya kepada penilaian peperiksaan sebagai titik kefahaman akan keperluan pelajar dan untuk kesedaran sendiri.

Pembentukan kesedaran: Kewarganegaraan global

Institusi pelajaran tinggi harus menitikberatkan kesedaran literasi kritikal pelajar dalam melengkapkan dan memberi kuasa kepada (empowering) mereka, bukan sekadar untuk tujuan kebolegunaan tenaga masa hadapan tetapi untuk membolehkan mereka memainkan peranan penyertaan (*participatory roles*) sebagai warganegara sejagat. Di sini, kami tidak menafikan betapa sukarnya cabaran untuk mencapai keseimbangan

diantara matlamat kemampanan dan tujuan ekonomi neoliberal serta pembangunan yang dapat mempertahankan kebolehgunaan tenaga.

Pertamanya, pembentukan kesedaran kewarganegaraan sejagat holistik mengambil tempat apabila pembina-makna sedar akan budaya diri, cara melihat-mempercayai, beraksi dan menilai dalam gaulan dengan pihak lain (*the Other*), komuniti, negara atau konteks global yang sama/ atau berbeza dengan dunia dan keadaan mereka. Kedua, pembina-makna harus membezakan kekangan yang diutamakan dan / atau identiti statik yang dikaitkan kepada kumpulan atau individu tertentu oleh golongan sosial yang lebih berkuasa untuk tujuan pengawalan atau mengekalkan hegemoni. Ketiga, mereka perlu kritikal terhadap stereotaip dan prasangka, kurangkan membuat kesimpulan ringkas mengenai pihak lain (*the Other*) dan belajar hidup bersama dalam suasana majmuk, ambivalen dan ambigu. Akhirnya, pembina-makna juga perlu berwaspada kepada aspek budaya yang dibentuk dalam apa jua teks yang terdapat dalam norma-norma budaya, kepercayaan, nilai-nilai dan kuasa yang terbenam dan tersirat. Pihak asing sesuatu budaya perlu diajar kod bahasa, perbezaan dan laras bahasa supaya dapat mendalami pelbagai komuniti budaya.

Rujukan

- Barton, D. & Hamilton, M. (1998). *Local literacies: Reading and writing in one community*. New York: Routledge.
- Camnitzer, L. (2009). Alphabetization. Part one: Protocol and proficiency. *E-Flux*, 9(10). (Online) Retrieved 15 September 2009, from <http://www.e-flux.com/journal/view/78>
- Dam-Mieras, R. V. (2005). Learning for sustainable development: Is it possible within the established higher education structures? Goteborg workshop, Dec 7-9. In J. Holmberg, & B. E. Samuelsson (Eds.), 2006. *Drivers and barriers for implementing sustainable development in higher education. Technical Paper No. 3, Education for Sustainable Development in Action*, Paris: UNESCO.
- Freire, P. & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the word and the world*. South Hadley, MA: Bergin and Garvey.
- Gee, J. P. (2004). *Language, literacy and learning*. UK: Routledge.
- Greenbaum, S. & Quirk, R. (1990). *A student's grammar of the English language*. UK: Addison Wesley Publishing Company.
- Harmer, J. (2001). *Practice of English language teaching. Longman handbooks for language teachers practice of English language teaching*. UK: Longman.

- Koo Yew Lie & Hazita Azman. (2010). Literacy level in English language among youth at the National Youth Institution (Tahap literasi dalam Bahasa Inggeris di kalangan belia di Institut Belia Kebangsaan). *GEMA Online™ Journal of Language Studies* 10(1): 35-51.
- Koo Yew Lie. (2009). Englishisation through World English as a cultural commodity: the literacy practices of multilingual students in global Malaysian higher education. In K. K. Tam (Ed.), *Englishisation in Asia: Language and cultural issues* (pp. 88-118). Hong Kong: Open University of Hong Kong Press.
- Koo Yew Lie. (2008). The politics of cultural production and meaning-making in ELT: exploring a reflexive pedagogy of pluriliteracy in higher education (HE). In Z. Moris, H. Abdul Rahim, & S. Abd. Manan (Eds.), *Higher Education in the Asia Pacific: Emerging Trends in Teaching and Learning* (pp. 234-257). Penang: IPPTN/ National Higher Education Research Institute (NAHERI) and University Sains Malaysia (USM) Press.
- Koo Yew Lie. (2007). Mindful PluriLiteracy (PL) for multilingual learners: Sustaining diverse cultures in language and literacy education. In Ambigapathy Pandian, Koo Yew Lie & P. Kell (Eds.), *Innovation and intervention in ELT: Pathways and practices* (pp. 26-45). Serdang: Universiti Putra Malaysia Press.
- Koo Yew Lie. (2006). Exploring pluriliteracy as theory and practice in multilingual/cultural contexts. *3L Journal of Language Teaching, Linguistics and Literature*, 11, 79-98.
- Koo Yew Lie. (2003). Socioculturally-oriented critical reading in the learning space: empowering multicultural/lingual voices. In Ambigapathy Pandian, Gitu Chakravarthy and P. Kell (Eds.), *New literacies, new practices, new times* (pp. 128-138). Serdang: Universiti Putra Malaysia Press.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. UK: Routledge.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. UK: Routledge.
- Kumaradivelu, B. (2006). Dangerous liaison: Globalisation, empire and TESOL. In J. Edge (Ed.), *(Re) locating TESOL in an age of empire* (pp. 1-32). London: Palgrave/Macmillan.
- Lankshear, C. (1997). *Changing literacies*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Lankshear, C. & McLaren, P. (1993). *Critical literacy: Politics, praxis, and the postmodern*. Washington: SUNY Press.

- Ministry of Higher Education Malaysia (MOHE). (2007a). *National Higher Education Action Plan 2007-2010: Triggering Higher Education Transformation*. Putrajaya: Ministry of Higher Education Malaysia.
- Ministry of Higher Education Malaysia (MOHE). (2007b). *Pelan Strategik Pengajian Tinggi Negara Melangkaui Tahun 2020 (National Higher Education Strategic Plan)*. Putrajaya: Ministry of Higher Education Malaysia.
- Lee, M. N. N. (1999). Education in Malaysia: Towards Vision 2020. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(1), 86-98.
- Pandian, A. (2007). Literacy skills in higher education: a comparative study between public and private university students. In Sarjit Kaur, Morshidi Sirat & Norzaini Azman. (Eds.), *Globalisation and internationalisation of higher education in Malaysia* (pp. 286- 320). Penang: Universiti Sains Malaysia (USM) Press.
- Robinson, C. (2003). *Literacy – new meanings and dimensions*. Paper presented at the UNESCO Expert meeting: Renewed vision of literacy and policy implications, 10 June 2003, Paris.
- Ryden, L. (2005). Education for professional sustainability management competences – opportunities and obstacles. Goteborg Workshop, Dec 7-9. In J. Holmberg, & B. E. Samuelsson, (Eds.), 2006. *Drivers and barriers for implementing sustainable development in higher education. Technical Paper No 3, Education for Sustainable Development in Action*, UNESCO, Paris.
- Street, B. (1998). New literacies in theory and practice: What are the implications for language in education? *Linguistics and Education* 10(1), 1-24.
- Street, B. (1995). *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- UNESCO. (2004). The plurality of literacy and its implication for policies and programmes. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (Online) Retrieved 20 June 2008, from <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>
- Wagner, D. A., Venezky, R. L. & Street, B. V. (Eds.). (1999). *Literacy. An international handbook*. Boulder: Westview Press.
- Wallace, C. (1988). *Learning to read in a multicultural society*. Cambridge: Prentice Hall International.

Wan Abdul Manan Wan Muda. (2008). The Malaysian National Higher Education Action Plan: Redefining autonomy and academic freedom under the APEX experiment. Paper presented at the ASAIHL Conference, University autonomy: Interpretation and variation, Universiti Sains Malaysia. December 12-14. (Online). Retrieved 16 September 2009, from <http://www.usm.my/asaihl2008/slides/governance%20and%20new%20opportunities/WanManan%20Univ%20Autonomy%20ASAIHL%202008.doc>

Penulis

Koo Yew Lie (Ph.D) adalah Profesor di Pusat Pengajian Bahasa dan Linguistik, Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan, UKM. Beliau menyelidik dan menerbit dalam bidang bahasa, budaya dan literasi Pengajian Tinggi.

Wong Fook Fei adalah pensyarah kanan di Pusat Pengajian Bahasa dan Linguistik, Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan, UKM. Kajian dan penerbitan beliau adalah dalam bidang literasi bahasa, penulisan ESL dan penilaian bahasa.

Kemboja Ismail (Ph.D) adalah pensyarah kanan di Pusat Pengajian Bahasa dan Linguistik, Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan.

Chang Peng Kee (Ph.D) adalah pensyarah kanan di Pusat Pengajian Media dan Komunikasi, Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan.

Mohd. Subakir Mohd Yasin (Ph.D) adalah pensyarah kanan di Pusat Pengajian Bahasa dan Linguistik, Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan.