

KENDALA-KENDALA PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA DI SEKOLAH

Oleh: Romiyatun¹

disajikan bersifat authentic. Hal ini akan mampu memotivasi siswa dalam mengikuti proses belajar mengajar.

Kata kunci: *kendala, pembelajaran, bahasa Indonesia*

Pendahuluan

Indonesia terdiri atas beribu suku bangsa. Setiap suku bangsa mempunyai bahasa ibu sendiri-sendiri yang lebih dikenal dengan bahasa daerah. Bahasa Ibu menjadi bahasa yang pertama kali diperoleh dan dikuasai oleh setiap anak (orang) Indonesia. Setiap suku bangsa tersebut, ternyata juga mempunyai bahasa ibu yang berbeda dengan suku lainnya. Hal ini membuat Indonesia tidak hanya kaya etnis atau suku bangsa, tetapi juga kaya akan bahasa ibu atau bahasa daerah.

Kehadiran bahasa Indonesia mampu mempersatukan berbagai macam suku bangsa yang terdapat di bumi pertiwi Indonesia. Hal itu terjadi karena setiap suku bangsa dengan rela dan ikhlas mempelajari dan menggunakan bahasa Indonesia sebagai alat komunikasi antarbangsa yang berbeda-beda tersebut. Dengan demikian, bahasa Indonesia berkembang dan digunakan pada setiap suku bangsa berdampingan dengan bahasa ibu masing-masing. Namun, secara

Bagian sebagian besar siswa bahasa Indonesia merupakan bahasa kedua setelah bahasa daerah mereka. Hal ini tentu menjadi kendala bagi pembelajaran bahasa Indonesia. Guru yang tidak mampu menganalisis persamaan dan perbedaan bahasa daerah tempat tinggalnya mengajar dengan bahasa Indonesia. Penguasaan teori tentang belajar bahasa kedua menjadi kunci keberhasilan guru dalam mengajarkan bahasa Indonesia.

Pembelajaran harus berfokus pada proses. Pembelajaran tidak hanya merupakan transfer ilmu dari guru ke siswa, tetapi justru proses eksplorasi dan terhadap ilmu pengetahuan yang ada di sekitarnya. Siswa harus diberi kesempatan seluas-luasnya untuk memperoleh ilmu dan pengetahuan. Hal ini penerapan KTSP secara maksimal, siswa diharapkan mampu menguasai kompetensi dasar.

Pembelajaran bahasa Indonesia perlu didukung dengan pendekatan komunikatif - integratif, yang menempatkan siswa sebagai subjek belajar. Hal itu dilakukan agar pembelajaran disesuaikan dengan konteks, dan sekaligus materi yang

¹ adalah Guru Mata Pelajaran Bahasa Indonesia di SMP Muhammadiyah 2 Depok, Kab. Sleman

umum bahasa Indonesia menjadi bahasa kedua setelah bahasa ibu mereka.

Bahasa Indonesia berkedudukan sebagai bahasa nasional dan bahasa resmi di Indonesia. Dalam kedudukannya sebagai bahasa nasional, bahasa Indonesia mempunyai tiga fungsi, yaitu: sebagai alat pemersatu suku-suku bangsa di Indonesia, sebagai lambang kebanggaan dan identitas nasional, dan sebagai alat perhubungan antarbudaya dan antardaerah. Dalam kedudukannya sebagai bahasa resmi, bahasa Indonesia berfungsi sebagai bahasa resmi dalam kepentingan kenegaraan, alat perhubungan pada tingkat nasional, bahasa pengantar di lembaga-lembaga pendidikan di Indonesia, dan sebagai alat pengembangan kebudayaan, ilmu dan teknologi. Bahasa Indonesia merupakan mata pelajaran pokok di SD, SMTP, SMTA, bahkan sampai di perguruan tinggi.

Dalam belajar bahasa kedua, pembelajar kadang menemui banyak kendala yang disebabkan oleh perbedaan sistem kebahasaan antara bahasa pertama dan bahasa kedua. Walaupun semua bahasa di nusantara termasuk ke dalam satu rumpun bahasa Austronesia, tetapi tidak menjamin bahasa daerah mempunyai sistem kaidah kebahasaan yang sama dengan bahasa Indonesia. Perbedaan yang sangat mencolok antara kedua sistem bahasa dapat menyebabkan pembelajar merasa sulit untuk mempelajari bahasa target. Sebaliknya, bila terdapat banyak kesamaan siswa, baik fonologi maupun gramatikal antara bahasa pertama dan bahasa target akan membuat pembelajar cepat menguasai bahasa target.

Berkaitan dengan hal tersebut, perlu dipikirkan pendekatan dalam pembelajaran

bahasa Indonesia yang tepat. Oleh karena itu, guru bahasa Indonesia mengetahui tentang belajar bahasa kedua (B2). Salah satu teori belajar bahasa yang perlu dikuasai adalah teori monitor yang dicetuskan oleh Stephen D. Krashen (1987).

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang sekarang diberlakukan dalam sistem pendidikan di Indonesia telah membuka peluang yang besar kepada guru untuk mengembangkan kurikulum sekolah sendiri yang sesuai dengan kebutuhan pembelajar. Pelaksanaan KTSP secara tepat dimungkinkan mampu mendukung terciptanya proses belajar mengajar bahasa Indonesia sebagai bahasa kedua secara tepat untuk meningkatkan kompetensi siswa dalam berbahasa Indonesia, baik secara tulis maupun lisan. Pelaksanaan KTSP tentu harus didikuti dengan pemilihan bahan pengajaran yang autentik dan dekat dengan siswa. Selain itu, proses pembelajaran juga harus didukung oleh situasi pembelajaran yang kondusif.

Berdasarkan penjelasan di atas, terdapat beberapa permasalahan yang perlu dikaji dalam makalah ini, di antaranya (1) penguasaan teori dan implementasi belajar bahasa kedua oleh guru; (2) pelaksanaan kurikulum yang berorientasi pada kebutuhan pembelajar; (3) penggunaan *authentic materials* dalam proses pembelajaran; dan (4) menciptakan situasi pembelajaran yang kondusif.

Pembahasan

1. Teori Belajar Bahasa Kedua (B2)

Salah satu teori pemerolehan bahasa yang amat populer dan besar pengaruhnya

di tahun 1970-an sampai awal 1980 adalah teori monitor yang dicetuskan oleh Stephen D. Krashen (1987).

Penguasaan bahasa sangat serupa dengan proses yang digunakan anak-anak dalam belajar bahasa pertama dan kedua. Penguasaan bahasa membutuhkan interaksi yang bermakna pada bahasa yang dijadikan sasaran. Dengan kata lain, komunikasi alami yang tidak berkenaan dengan bentuk ungkapan-ungkapan para pembicaranya, namun dengan pesan-pesan yang mereka sampaikan dan mereka pahami. Koreksi kekeliruan dan pengajaran kaidah-kaidah yang eksplisit tidak relevan dengan penguasaan bahasa, namun para penanggung jawab dan para penutur asli dapat memodifikasi ungkapan-ungkapan mereka demi membantu pemahaman para penguasa bahasa, dan modifikasi-modifikasi ini dianggap membantu proses penguasaan (Snow and Ferguson, 1977).

Di lain pihak, pembelajaran bahasa yang disadari dianggap sebagai persoalan yang penting yang terbantu oleh koreksi kekeliruan dan penyajian kaidah yang eksplisit (Krashen dan Seliger, 1975). Koreksi kekeliruan diterapkan karena membantu pembelajar sampai kepada gambaran mental generalisasi linguistik yang tepat. Klaim Teori Monitor yang fundamental adalah bahwa pembelajaran yang disadari tersedia bagi pemakai yang cuma sebagai Monitor. Umumnya, ungkapan-ungkapan diprakarsai oleh sistem yang dikuasai. Pelancaran hasil kita tergantung pada apa yang telah kita "peroleh" melalui komunikasi aktif. Pengetahuan "formal" bahasa kedua dan pembelajaran yang kita sadari boleh digunakan untuk mengubah hasil sistem

yang dikuasai, terkadang sebelum dan sesudah ungkapan tersebut dihasilkan. Kami membuat perubahan-perubahan ini untuk memperbaiki akurasi, dan penggunaan Monitor kerap mempunyai efek ini.

Berikut hipotesis-hipotesis yang terdapat dalam teori tersebut.

a. Hipotesis Pemerolehan-Pembelajaran

Hipotesis ini menyatakan bahwa ada dua cara belajar bahasa ke dua; setiap cara terpisah satu sama lain, kedua cara yang dimaksud ialah pemerolehan dan pembelajaran. Pemerolehan mengacu ke proses bawah sadar yang dikembangkan oleh seorang anak yang sedang belajar bahasa pertamanya. Sedangkan belajar berhubungan dengan proses sadar yang dialami oleh seseorang ketika ia berusaha menguasai kaidah-kaidah sederhana bahasa kedua.

b. Hipotesis Urutan Alamiah

Menurut hipotesis ini, kaidah bahasa kedua yang diperoleh pembelajar dapat diduga urutan kemunculannya. Urutan kemunculan itu tidak dipengaruhi oleh kerumitan kaidah linguistiknya, juga tidak ditentukan oleh urutan penataan kaidah itu dalam silabus pengajaran bahasa. Urutan pemerolehan tidak mencerminkan urutan penyajian pelajaran. Perlu kita ketahui, bahwa pada awalnya ketika "penelitian morfem" ini dilakukan, penelitian tersebut dikaji atas dasar ketepatan penggunaannya, dan bukan dikaji atas dasar urutan pemerolehannya.

c. Hipotesis Monitor

Hipotesis monitor mencakup hubungan

antara system yang didapat dari pemerolehan dan system yang didapat dari belajar secara formal dalam performansi bahasa kedua. Masih seperti pernyataan Krashen pada awal model monitor ini diajukan, bahwa system yang diperoleh bertindak sebagai pengambil inisiatif dalam performansi. Sedangkan pengetahuan yang didapat dari belajar berperan sebagai penyunting dan pengoreksi apabila ada kesalahan; fungsi ini akan berjalan apabila pada saat itu terpenuhi tiga persyaratan (lihat uraian terdahulu).

d. Hipotesis Input

Hipotesis ini mencoba menerangkan bagaimana pemerolehan bahasa itu terjadi pada pembelajar bahasa kedua dapat terjadi apabila pembelajar mendapatkan masukan (input) yang dapat dipahami (comprehensible input). Masukan yang dapat dipahami itu diperoleh pembelajar melalui tuturan dan bacaan yang dapat dipahami maknanya. Tuturan dan bacaan yang tidak dipahami maknanya tidak membantu proses pemerolehan bahasa. Tuturan yang tidak dipahami hanya didengar seperti angin lalu yang tidak berarti apa-apa. Tuturan yang tidak dipahami digambarkan sebagai tuturan yang tingkat kesulitannya berada di luar batas kemampuan-memahami pembelajaran.

Menurut Krashen, tidak semua masukan yang dapat dipahami dapat membantu proses pemerolehan. Pemahaman pesan yang terkandung dalam tuturan memang dipengaruhi oleh kompleksitas kaidah bahasa yang dipakai

untuk menyampaikan pesan tersebut. Apabila pesan disampaikan dengan kaidah yang sederhana, pembelajar memang memahami pesannya, tetapi tuturan yang demikian tidak berdaya mengembangkan bahasa antara pembelajar. Perkembangan menuju pemerolehan yang sesuai dengan "urutan alamiah" akan terjadi apabila tuturan yang diterimanya berada setingkat lebih tinggi dan kemampuan pembelajar pada saat itu. Dengan kata lain, masukan bahasa yang diterima pembelajar dapat membuahkan pemerolehan apabila tuturan itu dikemas dengan struktur (leksikal, bunyi, morfologi, sintaksis, dan sebagainya) $I + 1$ (Krashen 1983). Meskipun ada struktur yang kurang dipahami oleh pembelajar, dengan bantuan konteks kebahasaan dan non-kebahasaan, pengetahuan tentang dunia, pengetahuan linguistik yang diperoleh sebelumnya atau dipelajari di kelas, atau dengan bantuan terjemahan, penjelasan atau gambar-gambar, struktur dapat dipahami.

e. Hipotesis Saringan Afektif

Menurut Dulay dan Burt (1977), hipotesis saringan afektif ini mencakup semua faktor afektif yang pernah dikemukakan oleh Krashen, diantaranya adalah motivasi, keyakinan diri, rasa takut ikut berperan di dalam pembelajaran bahasa kedua. Apabila pembelajar kurang motivasi belajarnya, tidak memiliki kebanggaan, atau merasa ketakutan, maka saringan afektifnya akan naik. Bila ini terjadi, maka di dalam diri pembelajar akan terjadi *mental block*, saluran mental yang buntu, sehingga membendung terjadinya pemerolehan bahasa. Saluran yang buntu tersebut membendung masukan yang dapat dipahami

ke dalam Language Acquisition Device pembelajar (Krashen: 1983:31).

Kelima hipotesis itu disarikan sebagai berikut:

"People acquire second languages only if they obtain comprehensible input and if their affective filters are low enough to allow the input 'in'. When the filter is 'down' and appropriate comprehensible input is presented (and comprehended), acquisition is inevitable. It is, in fact, unavoidable and cannot be prevented- the language 'mental organ' will function just as automatically as any other organ."

Krashen berkeinginan keras agar teori Monitornya dapat diterapkan dalam pengajaran bahasa kedua di dalam kelas. Ia sangat yakin bahwa teorinya itu relevan dengan pengajaran bahasa kedua di dalam kelas, meskipun banyak pakar menolaknya. Bagian ini akan dibahas pada bagian berikut: Kritik pakar terhadap teori Krashen). Keyakinannya itu diwujudkan dalam berbagai studi yang meneliti keterpakaian teori ini dalam pengajaran bahasa kedua di dalam kelas, termasuk di dalamnya merencanakan berbagai program pengajaran bahasa. Sebagai acuan, Krashen melihat keberhasilan program celup (immersion programmes) yang berjalan dengan sukses di Kanada. Menurut Krashen, program itu berhasil karena di dalam kelas siswa memperoleh banyak sekali masukan yang dapat dipahami. Guru-guru 'Canadian Immersion Programmes' mengajar mata pelajaran sekolah dengan menggunakan bahasa kedua yang disesuaikan untuk keperluan kelas.

Belajar dari suksesnya model celup 'Canadian French Programmes', Krashen merancang rencana pelajaran yang disebutnya dengan istilah 'sheletred subject matter'. rancangan bahan pelajaran ini disusun untuk keperluan perguruan tinggi, khususnya bagi mahasiswa yang kemampuan bahasa Inggrisnya sudah sampai pada tingkat lanjut, namun mereka masih tergolong kepada penutur asing. Pada perkembangannya yang lebih lanjut, Krashen, bekerja sama dengan Terrel (Krashen dan Terrel, 1983), pengarang *Natural Aproach* menyusun bahan ajar untuk keperluan pembelajar dewasa yang hendak belajar bahasa Inggris sebagai bahasa kedua. Di dalam upayanya itu, ada 3 hal pokok yang amat ditekankan oleh Krashen sehubungan dengan penerapan teori tersebut di kelas, yaitu:

- a. Guru dan siswa hendaknya memusatkan kegiatan berbahasa mereka pada makna, bukan bentuk. Dengan begitu guru dapat menyediakan masukan yang dapat dipahami dalam jumlah yang cukup.
- b. Menghindari atau bahkan melarang dilakukannya pengaturan struktur berdasarkan kerumitannya. Juga tidak diperkenankan dilakukan koreksi/ meminimalkan pengoreksian; hal ini berguna apabila tujuannya adalah pembelajaran bukan pemerolehan. Pengoreksian kesalahan meningkatkan saringan afektif karenanya tidak dilakukan dalam percakapan bebas atau saat terjadinya pemerolehan .
- c. Guru harus berusaha menciptakan kelas dengan suasana afektif yang mendukung. Diharapkan di kelas yang demikian saringan afektif akan menjadi

rendah, dan pada gilirannya, pemerolehan bahasa akan terjadi di dalam pengajaran formal tersebut.

- d. Kelas hendaknya memberikan manfaat yang lebih banyak kepada para pemula yang masih sulit memanfaatkan lingkungan informal sebagai input. Dengan demikian, hal ini bermanfaat bagi para siswa bahasa asing yang tidak memiliki sumber-sumber input diluar kelas atau mereka yang memiliki kompetensi/kecakapan rendah, yang tidak mampu memahami bahasa di dunia luar sana.
- e. Persyaratan untuk mengoptimalkan input adalah: menarik dan relevan, tidak tersusun secara gramatikal, memberikan kualitas yang cukup untuk $i+1$, menyediakan lingkungan yang membuat siswa nyaman untuk belajar bahasa.
- f. Para siswa tidak dipaksakan untuk memproduksi bahasa kedua kecuali mereka telah siap. Kelancaran dalam berbahasa tidak diajarkan melainkan "emerge" secara alami ketika input yang dapat dipahami telah cukup dimiliki siswa.

Berdasarkan teori di atas, dalam pembelajaran bahasa Indonesia juga harus ditekankan pada fungsi komunikasi, bukan pada bentuk (tata bahasa). Hal ini sudah dilakukan yang dimulai dengan diberlakukannya Kurikulum Berbasis Kompetensi yang dimulai pada tahun 2004 dan dilanjutkan dengan KTSP (tahun 2007 sampai sekarang).

2. Kurikulum Berorientasi pada Kebutuhan Pembelajar

Belajar bahasa Indonesia sebagai bahasa kedua untuk keperluan berkomunikasi,

baik secara lisan maupun secara tertulis memang tidak mungkin dipelajari secara keseluruhan, baik tata bunyi, kosakata, maupun tata bahasa. Hal ini sejalan dengan pendapat Mackey tentang *seleksi* dalam pembicaraan mengenai *metode*. Menurut Mackey, tidak ada metode yang dapat mengajarkan keseluruhan suatu bahasa. Bahkan, tidak ada penutur asli yang mengetahui keseluruhan bahasa mereka sendiri. Sejumlah besar materi yang diajarkan dengan beberapa metode mencakup banyak hal yang tidak pernah dipakai dan segera dilupakan. Adapun seleksi dilakukan berdasarkan: (1) tujuan, tingkat, dan lama; (2) tipe; dan (3) jumlah yang dipilih, yang semua dipengaruhi oleh (4) cara seleksi, dan menentukan (5) butir-butir yang diseleksi dari fonetik, tata bahasa, kosakata, dan semantik (Mackey, 1971:101-102).

Berdasarkan pendapat Mackey di atas, tujuan utama pembelajar bahasa Indonesia pada umumnya adalah untuk kepentingan komunikasi praktis, baik dalam bidang politik maupun ekonomi, dan sebagainya di dalam kehidupan bermasyarakat. Di samping itu, bahasa Indonesia juga digunakan sebagai alat untuk transfer pengetahuan. Oleh karena itu, dalam pembelajaran bahasa Indonesia, materi yang disajikan seharusnya juga berfokus pada jenis kebutuhan atau kepentingan pembelajar yang disesuaikan dengan tingkat satuan pendidikan.

Informasi tentang kebutuhan pelajar sangat diperlukan untuk menyusun kurikulum yang berpusat pada pelajar. Untuk itu, diperlukan analisis kebutuhan komunikasi yang benar-benar dibutuhkan oleh pelajar. Jadi, bukan kebutuhan umum, tetapi kebutuhan khusus pembelajar pada masing-

masing jenis satuan pendidikan. Pengkhususan kebutuhan komunikasi ini ditutamakan untuk seleksi fungsi ujaran atau tindak komunikasi yang perlu dipelajari oleh pembelajar. Dengan menggambarkan profil kebutuhan komunikasi dapat ditentukan cakupan dan bentuk-bentuk linguistik khusus yang perlu dipelajari (Munby, 1978: 24). Dalam hal ini, Nunan mengatakan bahwa para pendukung kurikulum yang berpusat pada pelajar kurang tertarik pada pelajar yang mau menguasai keseluruhan suatu bahasa. Mereka lebih tertarik untuk membantu pembelajar memperoleh keterampilan komunikatif dan kebahasaan yang dibutuhkan untuk melaksanakan tugas dalam dunia nyata. Hal ini berarti secara implisit pandangan yang berpusat pada pelajar mengakui bahwa tidak ada orang yang menguasai segala aspek bahasa (Nunan, 1988: 22).

Dalam buku yang berjudul *Communicative Syllabus Design* (1978), Munby memberikan model untuk mengkhususkan kompetensi komunikatif dengan parameternya dan bagaimana komponennya berinteraksi untuk memproses masukan menjadi keluaran. Dalam buku itu, analisis kebutuhan diuraikan secara teliti dari berbagai segi. Profil kebutuhan komunikatif pembelajar (*participant*) pada model itu diinterpretasikan dalam hubungannya dengan keterampilan bahasa berdasarkan kenyataan. Munby tidak menggunakan istilah *keterampilan bahasa* yang meliputi empat macam: *mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis* sebagai konsep mikro, tetapi istilah keterampilan digunakan dalam konsep mikro yang tidak memisahkan empat keterampilan itu.

Konsep yang dikembangkan Munby didasarkan pada analisis kebutuhan pembelajar, sehingga empat keterampilan berbahasa disusun secara integratif dengan kebutuhan pembelajar. Konsep ini menjadikan empat keterampilan berbahasa tersebut ke dalam satu satuan pembelajaran yang tidak dapat dipisahkan. Setiap komponen pembelajaran diarahkan pada keempat keterampilan berbahasa tersebut.

Analisis kebutuhan dapat berfokus pada parameter program pengajaran bahasa secara umum atau pada kebutuhan komunikatif khusus para pelajar. Oleh karena itu, analisis situasi dan tujuan pembelajaran terlebih dahulu harus diketahui, baik oleh pengelola maupun guru yang mengajar.

Teori dan penjelasan kurikulum di atas sejalan dengan pengembangan kurikulum yang diberlakukan dalam sistem pendidikan di Indonesia, yaitu Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Dalam KTSP, pembelajaran bahasa tidak ditekankan pada penguasaan teori bahasa, melainkan difokuskan pada penguasaan kompetensi keterampilan berbahasa, yang meliputi menyimak, membaca, berbicara, dan menulis. Keempat keterampilan berbahasa tersebut merupakan kompetensi yang secara bertahap harus dikuasai oleh siswa.

Pelaksanaan KTSP merupakan sebuah kurikulum yang fleksibel dan situasional. Artinya, kurikulum ini hanya memuat kompetensi-kompetensi dasar yang bersifat minimal dalam setiap satuan pendidikan. Oleh karena itu, setiap sekolah diberi kewenangan yang sangat besar untuk mengembangkan kurikulum tersebut sesuai dengan potensi dan aset yang dimiliki sekolah. Dengan demikian, paling tidak

sekolah harus mengajarkan semua kompetensi yang terdapat dalam standar isi dan kompetensi dasar yang sudah ditetapkan oleh mendiknas. Selain itu, guru dimungkinkan untuk menambah kompetensi dasar asal sesuai dengan standar isi yang sudah digariskan pada setiap satuan pendidikan.

Berdasarkan penjelasan di atas, setiap sekolah dimungkinkan mempunyai kurikulum sekolah masing-masing sesuai dengan karakteristik dan kondisi sekolah yang bersangkutan. Hal ini sesuai dengan isi Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi (SI) dan Permendiknas Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan (SKL) yang menggariskan bahwa SI dan SKL yang ada di dalamnya adalah kompetensi minimal yang harus dikuasai siswa. Oleh karena itu, guru dapat menambah kompetensi dasar yang terdapat dalam Standar Isi sesuai dengan kebutuhan siswa di lapangan. Namun demikian, guru tidak boleh mengurangi kompetensi dasar yang sudah dirumuskan dalam Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006 tersebut.

3. Penggunaan *Authentic Materials*

Menurut Eskey (1986) dan Grabe (1986), salah satu problem belajar bahasa kedua ialah adanya kesenjangan antara bahasa pertama dan bahasa target. Dalam hal ini antara bahasa daerah sebagai bahasa ibu dan bahasa Indonesia sebagai bahasa target. Ada beberapa cara yang dapat dipakai untuk mengatasi problem ini, antara lain dengan menggunakan pendekatan yang tepat dan pemilihan materi atau bahan ajar yang fungsional.

Dalam belajar bahasa Indonesia sebagai bahasa kedua, dapat dipakai salah satu dari beberapa pendekatan yang telah dikenal hingga saat ini. Penggunaan pendekatan tertentu berkorelasi dengan jenis kemahiran yang dipelajari, dan materi yang dipelajari. Pemakaian *authentic materials* dituntut jika kita menggunakan pendekatan komunikatif-integratif dalam pengajaran bahasa Indonesia.

Secara singkat dapat dijelaskan bahwa yang dimaksud dengan pendekatan komunikatif integratif adalah pendekatan dalam pembelajaran bahasa dengan menekankan aspek komunikatif dan integratif. Dengan komunikatif dimaksudkan sebagai pendekatan yang mengutamakan pembelajar menggunakan bahasa Indonesia untuk komunikasi secara aktif. Ini berarti fokus diletakkan pada penggunaan bahasa dalam konteks kehidupan sehari-hari. Sementara itu yang dimaksud dengan integratif ialah keterpaduan penggunaan kemahiran mendengar, membaca, berbicara, dan menulis. Di samping itu dengan pendekatan integratif pembelajar bahasa juga dilibatkan dalam aktivitas di kelas dan di luar kelas, baik dalam bentuk tugas terstruktur atau sosialisasi dengan masyarakat di sekitarnya.

Agar para pembelajar dan pengajar dapat berkomunikasi dengan baik diperlukan materi pelajaran yang fungsional. Seperti dijelaskan oleh Eskey (1986) para pembelajar yang termasuk *lower-level cognitive skills* memerlukan materi pelajaran yang menekankan identifikasi bentuk; sedang para pembelajar yang termasuk *higher-level cognitive skills* memerlukan materi pelajaran yang menekankan interpretasi

makna. Bagi para pembelajar yang termasuk *lower-level cognitive skills* yang umumnya berada di kelas rendah, pemakaian *authentic materials* yang menekankan aspek bentuk sangat penting untuk menjembatani kesenjangan komunikasi di antara pembelajar dan pengajar. Dapat dibayangkan apa yang terjadi di dalam kelas jika para pembelajar tidak mengetahui satu kata pun dari bahasa yang dipelajarinya. Sementara itu, pengajar harus memaparkan materi pelajaran dengan memakai bahasa yang sedang dipelajarinya. Dengan menggunakan *authentic materials* yang tepat para pembelajar akan dapat mengikuti pelajaran dengan memanfaatkan pengetahuan dasarnya untuk menebak materi pelajaran yang dipelajarinya.

Seharusnya, dalam pembelajaran bahasa Indonesia di setiap jenjang pendidikan dikelompokkan ke dalam tiga tingkatan, yaitu kelas pemula (*novice*), menengah (*intermediate*), dan atas (*advanced*). Kelas pemula dibedakan atas kelas pemula bawah (*novice-low*), pemula tengah (*novice-mid*), dan pemula atas (*novice-high*). Kelas menengah dibagi atas kelas menengah bawah (*intermediate-low*), menengah tengah (*intermediate-mid*), dan menengah atas (*intermediate-high*). Untuk kelas atas diperlukan dapat dibedakan atas kelas atas (*advanced*) dan kelas superior (*superior*). Pembagian di atas didasarkan tingkat profisiensi penguasaan bahasa yang dikembangkan oleh Buck, Byrnes, dan Thompson (Hadley, 1983). Dengan demikian, pembagian setiap tingkat pendidikan terhadap penguasaan bahasa Indonesia lebih jelas.

Kelas pemula ditandai oleh kemampuan berkomunikasi secara minimal atas materi

yang dipelajari. Kelas menengah ditandai oleh kemampuan memakai materi pelajaran dengan mengkombinasikan unsur-unsur yang dipelajari dan bertanya serta menjawab pertanyaan. Kelas atas ditandai oleh kemampuan berkomunikasi serta menulis teks yang utuh. Pengelompokan ini sangat penting untuk melaksanakan pendekatan komunikatif-integratif, karena hanya kelas yang kemampuan pesertanya hampir samalah interaksi antarpembelajar dan pengajar dapat terjalin dengan baik. Apabila kemampuan pembelajar relatif berbeda, tidak jarang proses belajar-mengajar terganggu oleh pembelajar yang tidak dapat mengikuti pelajaran, atau sebaliknya oleh pembelajar lain yang lebih tinggi kemampuannya.

Berdasarkan asumsi bahwa retensi yang dihasilkan dari aktivitas membaca paling rendah bila dibandingkan dengan aktivitas lainnya, maka pelajaran membaca perlu mendapat perhatian khusus. Dengan menggunakan pendekatan komunikatif-integratif, aktivitas pada pelajaran membaca tidak terbatas pada membaca saja, tetapi dapat pula menjangkau aktivitas mendengar, berbicara, dan menulis. Hal ini berarti beberapa jenis aktivitas itu diintegrasikan ke dalam suatu aktivitas, yaitu melalui pelajaran membaca. Aktivitas mendengar terlibat dalam pelajaran membaca karena pembelajar harus mendengarkan ucapan-ucapan guru dan pembelajar lain ketika berinteraksi di dalam kelas, aktivitas berbicara terwujud pada saat pembelajar mendiskusikan materi pelajaran, dan aktivitas menulis tercakup dengan adanya tugas-tugas menulis karangan atau laporan dari hasil diskusi kelompok. Pada dasarnya

pelajaran membaca itu sendiri dilaksanakan dalam tiga tahapan, yaitu tahap prabacaan, bacaan, dan pascabacaan. Setiap tahap harus dilakukan karena tahap yang satu menjadi prasyarat bagi tahap lainnya, dan keberhasilan pelajaran membaca ditentukan oleh ketiga tahapan itu.

Pada tahap prabacaan guru memperkenalkan tipe teks yang akan dipelajari dan menyampaikan bagan atau gambaran umum mengenai topik yang akan dibahas. Tahap prabacaan berfungsi sebagai basis dari keseluruhan pelajaran membaca, dalam arti bahwa pembelajar akan mengalami kesulitan mengikuti pelajaran ini tanpa dibekali informasi dan pikiran yang tepat mengenai teks yang akan mereka baca. Untuk itu sebelum pelajaran membaca dimulai, guru mulai menjelaskan hal-hal yang berhubungan dengan topik yang akan dibahas. Dalam hubungan ini guru menanyakan informasi apa saja yang akan muncul berkenaan dengan topik yang akan dipelajari dan dicatat pada papan tulis agar dapat dilihat dan diingat oleh para pembelajar. Dalam hal ini guru sangat dituntut perannya untuk memancing siswa terlibat aktif dalam tahap prabacaan ini.

Perlu diketahui bahwa pada tahap prabacaan ini guru belum membagikan teks yang akan dipelajari. Sebelum teks dibagi, guru mendiskusikan topik yang akan dibahas di dalam teks. Diskusi ini dimaksudkan untuk memancing informasi yang akan dipakai sebagai kata kunci untuk menyusun hipotesis dalam memahami isi teks.

Kegiatan membaca dimulai ketika guru sudah mendistribusikan teks kepada para pembelajar. Para pembelajar diminta membaca dan memahami isi teks. Kata-kata

yang dianggap sulit (karena belum pernah dikenalnya) dicatat dan ditanyakan kepada guru. Guru menjelaskan makna kata itu beserta sinonimnya agar para pembelajar bertambah penguasaan kosa katanya. Pada bagian bacaan terdapat pertanyaan tentang teks atau memilih serta mengisi bagian-bagian tertentu dari soal yang disajikan. Untuk mengerjakan bagian ini para pembelajar dibagi ke dalam kelompok-kelompok kecil yang terdiri atas 2 atau 3 orang. Dalam kelompok itu pembelajar berdiskusi dengan temannya mengenai apa yang ditanyakan dalam teks. Setelah diskusi selesai guru bertanya kepada para pembelajar satu per satu mengenai apa yang dikerjakan dan bagaimana hasilnya. Jika dalam materi pelajaran terdapat bagian yang harus diperankan, maka para pembelajar diminta untuk main peran mengenai hal tertentu, seperti wawancara antara wartawan dengan seorang pejabat, atau percakapan di antara penjual dan pembeli.

Pada bagian pascabacaan terdapat tugas yang harus dikerjakan oleh para pembelajar setelah pelajaran selesai. Ini berarti setelah pelajaran selesai para pembelajar diberi pekerjaan rumah. Pekerjaan rumah ini dikumpulkan pada hari berikutnya ketika pelajaran yang sama berlangsung lagi. Sedapat mungkin pekerjaan para pembelajar dari pascabacaan ini diperiksa dan hasilnya dikembalikan kepada para pembelajar. Jika waktu tidak memungkinkan, bagian pascabacaan ini tidak perlu dibahas di kelas, tetapi guru menyediakan waktu bagi para pembelajar jika ingin menanyakan sesuatu berkenaan dengan materi yang ada pada bagian pascabacaan.

Teks yang akan dipakai sebagai bahan belajar harus disesuaikan dengan kemampuan para pembelajar dan sebaiknya berasal dari "authentic materials." Untuk kelas pemula yang sama sekali belum mengenal bahasa Indonesia dapat dipilih teks yang berasal dari *authentic materials* mulai dari yang sangat sederhana hingga yang sedikit lebih kompleks. Seperti dianjurkan oleh Eskey (1986) untuk para pembelajar yang termasuk "lower-level cognitive skills" disajikan teks yang menekankan identifikasi bentuk. Dalam hal ini, teks yang menekankan identifikasi bentuk itu diusahakan teks yang mengandung unsur-unsur universal sehingga para pembelajar dapat mengenali bentuk teks tulis sekali pun mereka tidak dapat memahami kata-kata yang ada dalam teks itu.

Untuk kelas menengah dan atas mulai disajikan teks dari "authentic materials" yang menuntut interpretasi makna kata-kata dan kalimat yang ada di dalam teks. Diasumsikan para pembelajar pada kelas menengah dan atas sudah menguasai sejumlah kata bahasa Indonesia sehingga kata-kata yang dikuasainya dapat dipakai sebagai modal untuk mengikuti pelajaran guna meningkatkan kemampuan bahasa Indonesia mereka. Berturut-turut dapat dipilih teks yang berasal dari bagian-bagian surat kabar, seperti iklan, berita keluarga; dan teks lain yang sederhana seperti surat, selebaran, pengumuman, dan seterusnya. Untuk kelas atas dapat dipilih teks yang berasal dari bagian-bagian majalah atau buku untuk dibahas isinya.

Setelah teks-teks itu dibahas di dalam kelas, para pembelajar baik di tingkat menengah atau atas diminta menulis

karangan atau laporan yang berkaitan dengan teks itu. Tugas ini dapat dipakai sebagai acuan untuk mengetahui penguasaan bahasa Indonesia oleh para pembelajar dan perkembangan yang dialami selama mengikuti pelajaran.

4. Situasi Pengajaran Bahasa

Apa pun teori mengenai bagaimana seseorang memperoleh B-2, buku-buku metodologi pengajaran bahasa (yang dapat diasumsikan sebagai pengajaran bahasa sebagai B2, pada dasarnya tetap memperhatikan bentuk, kemudian baru fungsi. Ini jelas terlihat pada buku panduan mengajar bahasa yang berjudul *A Practical Handbook of Language Teaching* (Cross, 1991) yang dapat dianggap sebagai aplikasi dari teori-teori tentang pemerolehan bahasa.

Teori yang sudah dikemukakan di atas tentunya dapat diterapkan dalam pengajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa kedua. Teori-teori tersebut harus dipilah-pilah agar dapat digunakan untuk pelajaran tertentu. Di masa lalu kita mengenal istilah *Eclectic Method*, yang sering dengan gampang diterjemahkan dengan Metode Campuran. Kita tahu bahwa *Translation Method*, misalnya, dianggap tidak baik untuk mengajarkan B2, namun untuk materi pelajaran tertentu, metode itu dianggap lebih efektif.

Salah satu pendekatan pembelajaran yang menempatkan siswa sebagai subjek pembelajaran adalah pendekatan konstruktivisme. Bagi kaum konstruktivis, mengajar bukanlah kegiatan memindahkan pengetahuan dari guru ke murid saja, melainkan suatu kegiatan yang memungkinkan siswa membangun sendiri pengetahuannya. Mengajar berarti partisipasi dengan pelajar

dalam membentuk pengetahuan, membuat makna, mencari kejelasan, bersikap kritis, dan mengadakan justifikasi. Jadi, mengajar adalah suatu bentuk belajar sendiri (Brooks, M.G. & Brooks, 1993: 65). Mengajar dalam konteks ini adalah membantu seseorang berpikir secara benar dengan membiarkannya berpikir sendiri. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa proses belajar mengajar menurut paham konstruktivisme adalah lebih difokuskan pada siswa dalam mengembangkan ilmu pengetahuan yang dipelajari dan dimilikinya. Dalam hal ini peran guru sebagai fasilitator dan mediator yang membantu agar proses belajar siswa dapat berjalan dengan baik.

Kelas konstruktivistik mempunyai ciri penanda yang berbeda secara signifikan dengan keadaan kelas yang tidak berwawasan konstruktivisme. Ciri yang dimaksud adalah seperti berikut ini <http://www.thirteen.org/edonline/concept2-class/constructivism/exploration.html>.

- a. Guru akan selalu berusaha menciptakan kelas yang dapat membuat siswa berani berinteraksi.
- b. Kelas selalu didorong untuk bekerja sama antar murid dan munculnya inisiatif bekerjasama tersebut mendapatkan penghargaan.
- c. Untuk memberikan kesadaran kepada siswa bahwa pelajaran yang dipelajarinya itu bukanlah sesuatu yang berdiri sendiri, guru memberikan tugas-tugas dan materi yang interdisiplin. Untuk itu, guru lain dari bidang studi yang berbeda dapat hadir di suatu kelas untuk menyaksikan dan memberikan penilaian terhadap kemajuan belajar siswa.

- d. Memberikan ruang kepada peserta didik yang suka melakukan sesuatu yang beresiko, misalnya dengan memberikan tugas-tugas yang penuh tantangan.
- e. Suasana yang kolaboratif selalu diupayakan diciptakan di dalam kelas. Karena itu guru perlu menghindari munculnya kebiasaan peserta didik yang acapkali bertindak mencari "menang" sendiri dan tidak mau menerima dan menghargai pendapat temannya.

Untuk dapat mewujudkan kelas dengan ciri-ciri di atas diperlukan pendidik dengan perspektif konstruktivisme. Pendidik dikatakan mempunyai ciri konstruktivisme apabila dirinya mampu memperlihatkan perilaku seperti berikut Gazali, 2002:117).

- a. Memberikan dorongan dan menerima kemandirian dan inisiatif peserta didik.
- b. Membiasakan peserta didik berhadapan dengan beragam data: data asli (alamiah), manipulatif, interaktif, atau benda nyata.
- c. Merumuskan tugas-tugas yang diberikan kepada peserta didiknya dengan rumusan tujuan seperti klasifikasikanlah, analisislah, ramalkan, atau buatlah kreasi sesuai dengan pengalaman yang kamu miliki.
- d. Tidak berkeberatan mengubah strategi pembelajaran, isi atau arah pelajaran sesuai dengan tuntutan keadaan, terutama apabila hal tersebut lebih membawa keuntungan di pihak peserta didik.
- e. Berusaha keras agar peserta didik memahami konsep tentang sesuatu sebelum pendidik memberitahukan bagaimana pemahamannya tentang sesuatu tersebut.

5. Berusaha mendorong keberanian peserta didik untuk berdialog dengan pendidik, dengan teman sekelasnya, dengan orang asing atau orang yang belum pernah kenal dengan mereka, terutama bila hal tersebut berhubungan dengan pencarian kebenaran.
6. Berusaha membangun keberanian siswa untuk meneliti/ingin tahu sesuatu dengan cara mendorong mereka mengajukan pertanyaan, memberikan pertanyaan dengan jawabannya ganda (*open-ended question*), atau saling bertanya satu sama lain.
7. Tidak membiasakan anak didiknya menjawab dengan jawaban pendek, terutama bila jawaban yang dituntut memerlukan penalaran. Pendidik hendaknya mendorong peserta didik untuk mengembangkan jawabannya.
8. Berusaha melibatkan peserta didiknya dengan pengalaman yang mungkin kontradiktif dengan hipotesis peserta didik semula; untuk ini perlu diusahakan kesempatan berdiskusi jika peserta berhadapan hal-hal yang kontradiktif tersebut.
9. Memberikan waktu berpikir yang cukup kepada peserta didik untuk memikirkan jawab yang tepat terhadap pertanyaan yang diajukan oleh gurunya; guru tidak boleh membiasakan murid berpikir tergesa-gesa.
10. Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk membangun hubungan baik dengan teman kelompoknya, maupun teman lain di luar kelompoknya.
11. Membangun rasa-ingin tahu (*curiosity*) peserta didik secara alamiah melalui kelompok kecil yang dibentuk untuk

belajar, berusaha memecahkan persoalan, dan mencari jalan keluar bagi masalah yang dihadapi oleh kelompok secara bersama-sama.

Tentu saja pengajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa kedua bagi penutur asli bahasa daerah juga menghadapi sejumlah masalah, seperti masalah perbedaan struktur bahasa dan masalah budaya. Teori apa pun yang dipakai, harus diingat bahwa untuk mencapai pemerolehan bahasa tetap diperlukan berbagai latihan yang mungkin agak berbau mekanistik, juga mempelajari tata bahasa bahasa Indonesia.

Penutup

Bahasa Indonesia bagian sebagian besar siswa merupakan bahasa kedua setelah bahasa daerah mereka. Hal ini tentu saja menjadi kendala tersendiri bagi pembelajaran bahasa Indonesia. Guru dituntut agar mampu menganalisis persamaan dan perbedaan bahasa daerah tempat mereka mengajar dengan bahasa Indonesia. Penguasaan teori tentang belajar bahasa kedua menjadi kunci keberhasilan guru dalam mengajarkan bahasa Indonesia bagi siswa yang sebagian besar menjadikan bahasa Indonesia sebagai bahasa kedua setelah bahasa ibu (daerah) mereka.

Pembelajaran harus berfokus pada siswa. Pembelajaran tidak hanya merupakan transfer ilmu dari guru ke siswa, tetapi justru proses eksplorasi siswa terhadap ilmu pengetahuan yang berada di sekitarnya. Siswa harus diberi kesempatan seluas-luasnya untuk memperoleh ilmu dan pengetahuan. Melalui penerapan KTSP secara maksimal, siswa diharapkan mampu

menguasai kompetensi dasar sesuai yang sudah digariskan dalam Permendiknas Nomor 22 dan 23 Tahun 2006.

Pembelajaran bahasa Indonesia juga perlu didukung dengan pendekatan komunikatif-integratif, yang menempatkan siswa sebagai subjek belajar. Hal itu agar pembelajaran disesuaikan dengan konteks, dan sekaligus materi yang disajikan bersifat *authentic*. Dengan demikian, hal ini akan mampu memotivasi siswa dalam mengikuti proses belajar mengajar. Siswa aktif dalam mempelajari setiap kompetensi dasar yang disajikan guru sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna.

Daftar Pustaka

- Anonim. (2000). *Workshop Constructivism as a Paradigm for Teaching and Learning*. <http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/constructivism/exploration.html>. Diunduh pada tanggal 2 November 2010.
- Brooks, M.G. & Brooks, J.G. (1993). *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classroom*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Cross, David. (1991). *Practical handbook of language teaching*. London: Villiers House.
- Depdiknas. (2006). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas. (2006). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Depdiknas.
- Dulay dan Burt. (1977). "A New Approach to Discovering Universal Strategies of Child Second Language Acquisition". *Development Psycholinguistics: Theory and Applications*. Washington: Georgetown University Press.
- Eskey, D.E and Grabe, W. Dubin. (1986). *Teaching second language: Reading for academic purposes*. Addison-Wesley Publishing Co. Inc.
- Ghazali, A. Syukur. (2002). "Menerapkan Paradigma Konstruktivisme melalui Strategi Belajar Kooperatif dalam Pembelajaran Bahasa". *Jurnal Pendidikan & Pembelajaran*, Vol. 9, No. 2, Oktober 2002.
- Hadley, Alice Omaggio. (1993). *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle & Heinle Publisher.
- Krashen, SD. (1983). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Press.
- _____. (1987). *Principle and Practice in second language acquisition*. Prentice-Hall International.
- Mackey, W. F. (1971). *Language teaching analysis*. London: Longman Group Ltd.

by, John. (1978). *Communicative syllabus design*. Cambridge: Cambridge University Press.

an, David. (1994). *The learner-centred curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

Snow and Ferguson (1977). *Talking to children: language input and acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.