



Praktik Mengajar: Ruang Epistemik dalam Penguatan Kompetensi Profesional Tutor Kursus Bahasa Prancis

Diajeng Lieztianti^{1*}, Sopingi², Endang Sri Redjeki³

^{1,2,3}Universitas Negeri Malang, Indonesia

Jl. Semarang No. 5, Malang, Jawa Timur

*Email: diajeng.lieztianti.2401418@students.um.ac.id

Received: 11 January 2025; Revised: 07 July 2025; Accepted: 10 September 2025

Abstrak

Penelitian ini bertujuan menganalisis praktik mengajar sebagai ruang epistemik dalam penguatan kompetensi profesional tutor kursus bahasa Prancis pada pendidikan nonformal. Dengan pendekatan kualitatif studi kasus di Lembaga Kursus LAB Bahasa Prancis Kabupaten Pekalongan, data diperoleh melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa praktik mengajar memungkinkan tutor mengembangkan pengetahuan profesional melalui pengalaman, refleksi, konseptualisasi, dan eksperimen pedagogis. Kompetensi reflektif, adaptif, komunikatif, digital, dan budaya terbentuk melalui keterlibatan langsung dalam pembelajaran nonformal yang fleksibel. Proses penguatan kompetensi berlangsung secara siklikal sesuai kerangka *experiential learning* Kolb. Temuan ini menegaskan peran pendidikan nonformal sebagai ruang pembelajaran profesional berkelanjutan dan pembentukan kompetensi profesional tutor bahasa asing.

Kata Kunci: praktik mengajar, ruang epistemik, kompetensi profesional, tutor bahasa Prancis, pendidikan nonformal

Teaching Practice: An Epistemic Space for Strengthening the Professional Competence of French Language Tutors

Abstract

This study examines teaching practice as an epistemic space for strengthening the professional competencies of French language tutors in non-formal education. Using a qualitative case study approach at the LAB Bahasa Prancis Course Institution in Pekalongan Regency, data were collected through interviews, observations, and document analysis. The findings indicate that teaching practice enables tutors to develop professional knowledge through experience, reflection, conceptualization, and pedagogical experimentation. Reflective, adaptive, communicative, digital, and intercultural competencies are fostered through direct engagement in flexible non-formal learning environments. The process of competency development occurs cyclically in accordance with Kolb's experiential learning framework. These findings highlight the role of non-formal education as a space for continuous professional learning and the formation of the professional identity of foreign language tutors.

Keywords: teaching practice, epistemic space, professional competence, French language tutors, non-formal education

How to Cite: Lieztianti, D., dkk., (2025). Praktik Mengajar: Ruang Epistemik dalam Penguatan Kompetensi Profesional Tutor Kursus Bahasa Prancis. *Diklus: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*. 9(2). 182-202. doi: <https://doi.org/10.21831/diklus.v9i2.100435>



PENDAHULUAN

Pendidikan nonformal memiliki peran strategis dalam mendukung pembelajaran sepanjang hayat karena menyediakan ruang belajar yang fleksibel, kontekstual, dan responsif terhadap kebutuhan masyarakat (Karani & Preece, 2020). Berbeda dengan pendidikan formal yang terikat pada struktur kurikulum dan sistem evaluasi yang baku, pendidikan nonformal memungkinkan individu memperoleh pengetahuan dan keterampilan sesuai kebutuhan aktualnya (Supriyono et al., 2020). Dalam konteks pembelajaran orang dewasa, fleksibilitas tersebut menjadi penting karena proses belajar sering kali berlangsung berdampingan dengan tanggung jawab pekerjaan, keluarga, dan aktivitas sosial lainnya. Oleh karena itu, pendidikan nonformal berkembang sebagai ruang yang tidak hanya berfungsi untuk transfer pengetahuan, tetapi juga untuk pengembangan kapasitas diri dan profesionalisme peserta maupun pendidiknya.

Salah satu bentuk pendidikan nonformal yang berkembang adalah kursus bahasa asing. Dalam praktiknya, lembaga kursus sering merekrut tutor dari berbagai latar belakang disiplin ilmu, termasuk mereka yang tidak memiliki pendidikan formal kependidikan. Kondisi ini menciptakan tantangan tersendiri karena tutor dituntut memiliki kompetensi pedagogis, komunikatif, digital, dan adaptif untuk menghadapi kebutuhan peserta didik yang beragam (Spencer, 1993). Di sisi lain, keterbatasan pengalaman pendidikan formal dalam bidang kependidikan menjadikan pengalaman mengajar sebagai salah satu sumber penting dalam pembelajaran profesional tutor. Melalui interaksi dengan peserta didik, penyelesaian permasalahan pembelajaran, refleksi atas praktik mengajar, dan penyesuaian

strategi pembelajaran, tutor secara berkelanjutan membangun pengetahuan dan kompetensi yang diperlukan dalam pekerjaannya. Hal tersebut sejalan dengan pandangan bahwa fungsi LKP harusnya mampu memberikan pendampingan kepada peserta didik agar memiliki kompetensi, bersertifikat dan masuk dunia kerja atau berwirausaha (Kristanto & Rusman, 2019).

Berbagai penelitian menunjukkan bahwa kompetensi profesional pendidik berpengaruh terhadap kualitas pembelajaran (Liao et al., 2023). Praktik reflektif berkontribusi terhadap pengembangan profesional guru dan tutor melalui proses evaluasi pengalaman mengajar secara berkelanjutan (Oduro et al., 2022). Selain itu, kajian mengenai *epistemic agency* menunjukkan bahwa pendidik dapat berperan sebagai agen aktif dalam membangun, mengevaluasi, dan memvalidasi pengetahuan profesional melalui praktik yang dijalankannya (Ocricano, 2026) (Suh et al., 2022) (Damşa et al., 2010). Namun, sebagian besar penelitian tersebut masih berfokus pada pendidikan formal atau pendidikan tinggi. Kajian yang secara khusus menempatkan praktik mengajar sebagai ruang epistemik dalam konteks pendidikan nonformal, terutama pada tutor kursus bahasa asing dengan latar belakang nonkependidikan, masih relatif terbatas.

Kesenjangan penelitian tersebut menjadi penting untuk dikaji mengingat karakteristik pendidikan nonformal yang berbeda dengan pendidikan formal. Tutor di lembaga kursus bahasa sering kali bekerja dalam lingkungan yang fleksibel, dengan tingkat otonomi yang relatif tinggi, kurikulum yang dapat disesuaikan, serta tuntutan untuk merespons kebutuhan peserta didik secara cepat. Dalam situasi tersebut, praktik mengajar tidak hanya berfungsi sebagai aktivitas

instruksional, tetapi juga menjadi arena tempat tutor memperoleh pengalaman, merefleksikan pengalaman, membangun pemahaman baru, serta menguji kembali strategi pembelajaran yang digunakan.

Perspektif tersebut dapat dijelaskan melalui teori *experiential learning* yang dikembangkan Kolb. *Experiential learning* memandang pembelajaran sebagai proses pembentukan pengetahuan melalui transformasi pengalaman (D. A. Kolb, 2015). Proses tersebut berlangsung dalam suatu siklus yang mencakup empat komponen utama, yaitu *concrete experience*, *reflective observation*, *abstract conceptualization*, dan *active experimentation*. Dalam konteks tutor kursus bahasa Prancis, *concrete experience* dapat terlihat dari pengalaman nyata tutor ketika melaksanakan pembelajaran, menghadapi kesulitan peserta didik, mengelola kelas, menggunakan media digital, atau menyelesaikan permasalahan pembelajaran. Pengalaman tersebut kemudian dapat menjadi objek *reflective observation*, yaitu proses tutor mengamati, mengevaluasi, dan merefleksikan apa yang terjadi dalam praktik mengajarnya. Hasil refleksi selanjutnya dapat berkembang menjadi *abstract conceptualization*, ketika tutor membentuk pemahaman, prinsip, atau strategi tertentu berdasarkan pengalaman yang telah dialaminya. Pemahaman tersebut kemudian diuji melalui *active experimentation*, yaitu ketika tutor mencoba menerapkan strategi, metode, media, atau pendekatan baru dalam pembelajaran berikutnya.

Keempat komponen tersebut memberikan kerangka untuk memahami bagaimana pengalaman mengajar dapat berubah menjadi pengetahuan profesional. Dengan demikian, teori *experiential learning* tidak hanya digunakan untuk menjelaskan bahwa

tutor belajar melalui pengalaman, tetapi juga menjadi dasar untuk menelusuri secara empiris bagaimana proses tersebut terjadi. Penggalan data diarahkan pada pengalaman konkret yang dialami tutor, bentuk refleksi yang dilakukan setelah mengalami suatu peristiwa pembelajaran, pemahaman atau prinsip yang dibangun dari pengalaman tersebut, serta tindakan atau eksperimen yang dilakukan tutor untuk memperbaiki praktik pembelajarannya. Dengan cara tersebut, pengalaman mengajar dapat ditelusuri sebagai proses epistemik yang menghasilkan pengetahuan dan kompetensi profesional. Dalam perkembangan teknologi saat ini, setiap individu diharapkan dapat mengarahkan perubahan secara terencana dengan baik dalam setiap aspeknya, seperti aspek pengetahuan (kognitif), sikap (afektif), dan keterampilan (psikomotor) (Bagaskara et al., 2023).

Selain *experiential learning*, perspektif *reflective practice* digunakan untuk memperkuat pemahaman mengenai bagaimana tutor mengevaluasi dan memberikan makna terhadap pengalaman mengajarnya. Refleksi tidak hanya dipahami sebagai kegiatan mengingat kembali pengalaman, tetapi sebagai proses kritis untuk mengidentifikasi keberhasilan, kesulitan, penyebab suatu permasalahan, serta kemungkinan perbaikan praktik. Dalam penelitian ini, refleksi menjadi penting untuk melihat bagaimana tutor mengubah pengalaman praktis menjadi pemahaman yang dapat digunakan dalam menghadapi situasi pembelajaran berikutnya. Dengan demikian, pengalaman dan refleksi menjadi bagian yang saling berkaitan dalam pembentukan pengetahuan profesional tutor.

Perspektif *epistemic agency* selanjutnya digunakan untuk memahami

posisi tutor sebagai individu yang tidak hanya menerima pengetahuan pedagogis dari lembaga atau sumber eksternal, tetapi juga memiliki kemampuan untuk secara aktif membangun, menilai, memilih, dan mengembangkan pengetahuan yang dianggap relevan dengan praktik mengajarnya. Dalam konteks ini, tutor dapat mengambil keputusan berdasarkan pengalaman, membandingkan berbagai strategi pembelajaran, menilai efektivitas suatu metode, serta mengubah praktik berdasarkan hasil evaluasi. Aktivitas tersebut menunjukkan bahwa tutor memiliki peran sebagai agen dalam konstruksi pengetahuan profesionalnya sendiri.

Ketiga perspektif tersebut selanjutnya menjadi landasan konseptual dalam menggali pengalaman tutor secara kualitatif. *Experiential learning* digunakan untuk menelusuri siklus pengalaman, refleksi, pembentukan pemahaman, dan eksperimen dalam praktik mengajar. *Reflective practice* digunakan untuk menggali bagaimana tutor mengevaluasi dan memaknai pengalaman tersebut, sedangkan *epistemic agency* digunakan untuk memahami bagaimana tutor mengambil peran aktif dalam membangun, memilih, menguji, dan mengembangkan pengetahuan profesionalnya. Dengan demikian, konsep-konsep teoretis tersebut tidak berhenti pada tataran konseptual, tetapi diterjemahkan menjadi aspek-aspek yang dapat ditelusuri melalui pengalaman dan narasi tutor dalam wawancara mendalam.

Dalam konteks *experiential learning*, misalnya, pengalaman konkret dapat digali melalui pertanyaan mengenai pengalaman mengajar yang paling berkesan, permasalahan yang pernah dihadapi, atau situasi pembelajaran yang menuntut tutor mengambil keputusan. Proses refleksi dapat ditelusuri melalui

pertanyaan mengenai apa yang dipikirkan tutor setelah suatu pembelajaran berlangsung, bagaimana tutor mengevaluasi keberhasilan atau kegagalan pembelajaran, dan apa yang dipelajari dari pengalaman tersebut. Pembentukan konsep dapat digali melalui pertanyaan mengenai pemahaman, prinsip, atau strategi yang kemudian terbentuk dari pengalaman. Sementara itu, eksperimen aktif dapat ditelusuri melalui pertanyaan mengenai perubahan strategi, metode, media, atau pendekatan yang dicoba tutor setelah memperoleh pembelajaran dari pengalaman sebelumnya. Pola penggalian tersebut memungkinkan peneliti memperoleh data mengenai proses transformasi pengalaman menjadi pengetahuan profesional.

Penelitian ini menawarkan perspektif bahwa praktik mengajar dapat dipahami sebagai ruang epistemik, yaitu arena di mana tutor secara aktif mengonstruksi pengetahuan profesional melalui pengalaman mengajar sehari-hari. Fokus penelitian diarahkan pada tutor kursus bahasa Prancis yang tidak memiliki latar belakang pendidikan formal kependidikan di Lembaga Kursus LAB Bahasa Prancis Kabupaten Pekalongan. Konteks ini dipilih karena merepresentasikan lingkungan pendidikan nonformal yang fleksibel, berbasis digital, dan memberikan otonomi kepada tutor dalam merancang serta melaksanakan pembelajaran.

Untuk memastikan keterkaitan antara landasan teoretis dan penggalian data lapangan, penelitian ini menggunakan beberapa perspektif sebagai kerangka konseptual dalam mengidentifikasi pengalaman dan pengetahuan profesional tutor. Perspektif utama yang digunakan adalah *experiential learning*, yang memandang pembelajaran sebagai proses transformasi

pengalaman melalui empat komponen, yaitu *concrete experience*, *reflective observation*, *abstract conceptualization*, dan *active experimentation* (Morris, 2020). Keempat komponen tersebut digunakan untuk menelusuri bagaimana pengalaman mengajar tutor berkembang menjadi pemahaman dan tindakan profesional. *Concrete experience* digunakan untuk menggali pengalaman nyata dan permasalahan yang dihadapi tutor dalam praktik mengajar; *reflective observation* untuk mengidentifikasi proses evaluasi dan pemaknaan terhadap pengalaman; *abstract conceptualization* untuk menelusuri pemahaman, prinsip, atau strategi yang terbentuk dari pengalaman; sedangkan *active experimentation* digunakan untuk menggali tindakan tutor dalam mencoba atau mengembangkan strategi pembelajaran berdasarkan pembelajaran dari pengalaman sebelumnya. Dengan demikian, keempat komponen tersebut menjadi dasar dalam penyusunan pertanyaan wawancara mengenai proses belajar profesional tutor.

Perspektif *reflective practice* digunakan sebagai landasan untuk memperdalam proses refleksi yang terjadi dalam praktik mengajar. Refleksi diarahkan pada bagaimana tutor mengevaluasi efektivitas pembelajaran, mengidentifikasi keberhasilan dan permasalahan, memahami penyebab suatu situasi pembelajaran, serta menentukan perbaikan yang diperlukan. Aspek tersebut menjadi dasar penggalan data mengenai bagaimana tutor memberikan makna terhadap pengalaman mengajarnya dan bagaimana hasil refleksi digunakan untuk menentukan tindakan profesional berikutnya. Perspektif ini relevan dengan temuan penelitian sebelumnya mengenai penggunaan praktik reflektif oleh tutor

dalam meningkatkan proses pembelajaran (Oduro et al., 2022).

Selanjutnya, perspektif *epistemic agency* digunakan untuk memahami bagaimana tutor berperan sebagai agen dalam konstruksi pengetahuan profesional. Dimensi yang diperhatikan meliputi kemampuan tutor dalam mengidentifikasi kebutuhan pengetahuan, mencari dan memilih sumber pengetahuan, mengevaluasi efektivitas suatu strategi, mengambil keputusan pedagogis, serta mengembangkan pengetahuan berdasarkan pengalaman praktik. Perspektif ini penting karena tutor dalam pendidikan nonformal tidak hanya berperan sebagai penerima atau pengguna pengetahuan yang telah tersedia, tetapi memiliki ruang untuk menentukan, menguji, dan mengembangkan pengetahuan yang dianggap relevan dengan konteks pembelajarannya. Perspektif tersebut sejalan dengan kajian Damşa et al. (2021) mengenai *epistemic agency* sebagai keterlibatan aktif individu dalam membangun dan mengembangkan pengetahuan.

Ketiga perspektif tersebut kemudian digunakan secara terintegrasi untuk mengidentifikasi bentuk pengetahuan dan kompetensi profesional yang berkembang melalui praktik mengajar. Kompetensi reflektif ditelusuri melalui kemampuan tutor mengevaluasi dan memaknai pengalaman pembelajaran. Kompetensi adaptif dan inovatif ditelusuri melalui kemampuan menyesuaikan strategi pembelajaran dengan karakteristik peserta didik serta mencoba atau menciptakan pendekatan baru. Kompetensi komunikatif ditelusuri melalui kemampuan menjelaskan materi, memberikan umpan balik, membangun interaksi dialogis, dan menyesuaikan komunikasi dengan kebutuhan peserta

didik. Kompetensi digital ditelusuri melalui kemampuan menggunakan, memilih, dan mengintegrasikan teknologi serta media digital dalam pembelajaran daring. Sementara itu, kompetensi budaya ditelusuri melalui kemampuan tutor mengintegrasikan pengetahuan budaya Prancis dan Indonesia dalam pembelajaran bahasa serta memediasi perbedaan budaya. Kategori-kategori tersebut tidak diposisikan sebagai indikator kuantitatif, tetapi sebagai dimensi konseptual yang membantu peneliti memfokuskan penggalian data tanpa membatasi kemungkinan munculnya kategori baru dari pengalaman informan.

Dengan demikian, pedoman wawancara semi-terstruktur disusun berdasarkan dimensi teoretis tersebut, tetapi tetap memberikan ruang bagi tutor untuk menceritakan pengalaman dengan bahasa dan perspektif mereka sendiri. Data yang diperoleh dari narasi tutor diposisikan sebagai data emik, yaitu pengalaman, makna, dan pemaknaan yang dikonstruksi oleh tutor berdasarkan pengalaman praktiknya. Data tersebut kemudian dianalisis secara etik melalui dialog dengan konsep *experiential learning*, *reflective practice*, *epistemic agency*, dan kompetensi profesional untuk menjelaskan bagaimana praktik mengajar berfungsi sebagai ruang epistemik. Pemisahan antara data emik dan analisis etik tersebut digunakan untuk menjaga agar temuan penelitian tetap berangkat dari pengalaman informan, tetapi memperoleh kedalaman interpretatif melalui perspektif teoretis yang digunakan penelitian.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis bagaimana praktik mengajar berfungsi sebagai ruang epistemik dalam penguatan kompetensi profesional tutor kursus bahasa Prancis. Penelitian ini

secara khusus berupaya memahami bagaimana tutor memperoleh pengalaman, melakukan refleksi, membangun pemahaman, menguji strategi baru, serta mengambil keputusan dalam praktik mengajar sehingga terbentuk pengetahuan dan kompetensi profesional. Penelitian ini diharapkan dapat memperkaya kajian Pendidikan Nonformal, khususnya terkait pembentukan kompetensi dan identitas profesional tutor, sekaligus memberikan kontribusi praktis bagi pengembangan program pembinaan tutor di lembaga kursus bahasa asing.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk memahami secara mendalam praktik mengajar tutor kursus bahasa Prancis sebagai ruang epistemik dalam penguatan kompetensi profesional pada konteks pendidikan nonformal. Pendekatan kualitatif dipilih karena memungkinkan peneliti mengeksplorasi makna, pengalaman, dan proses yang dialami tutor dalam menjalankan aktivitas mengajar sehari-hari. Sementara itu, studi kasus digunakan karena penelitian berfokus pada satu kasus yang terikat, yaitu praktik mengajar tutor berlatar belakang nonkependidikan di Lembaga Kursus LAB Bahasa Prancis Kabupaten Pekalongan. Pendekatan ini memungkinkan peneliti memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai hubungan antara pengalaman mengajar, refleksi profesional, dan pengembangan kompetensi dalam konteks pembelajaran nonformal yang fleksibel dan berbasis teknologi.

Penelitian dilaksanakan di Lembaga Kursus LAB Bahasa Prancis Kabupaten Pekalongan, Jawa Tengah, pada tahun 2025–2026. Pemilihan lokasi dilakukan

secara purposif dengan mempertimbangkan karakteristik lembaga yang sesuai dengan fokus penelitian, yaitu menyelenggarakan pembelajaran bahasa Prancis secara daring, menerapkan sistem kerja yang fleksibel, serta melibatkan tutor yang berasal dari latar belakang nonkependidikan. Karakteristik tersebut menjadikan lembaga ini relevan untuk mengkaji praktik mengajar sebagai proses pembentukan dan penguatan kompetensi profesional melalui pengalaman kerja yang berkelanjutan.

Subjek penelitian terdiri atas tiga tutor bahasa Prancis yang aktif mengajar di lembaga tersebut. Pemilihan subjek dilakukan menggunakan teknik purposive sampling dengan kriteria tertentu, yaitu memiliki latar belakang pendidikan bahasa Prancis tetapi tidak berasal dari program studi kependidikan, serta memiliki pengalaman mengajar minimal satu tahun. Kriteria ini ditetapkan karena tutor yang memenuhi karakteristik tersebut dipandang memiliki pengalaman yang memadai dalam mengembangkan kompetensi pedagogis melalui praktik mengajar, bukan melalui pendidikan formal keguruan. Dengan demikian, mereka dapat memberikan informasi yang kaya dan mendalam mengenai proses pembentukan pengetahuan profesional yang berlangsung dalam aktivitas mengajar sehari-hari. Hal ini sejalan dengan temuan bahwa evaluasi masukan terdiri dari tutor pelatihan yang kompeten, media pelatihan, kurikulum yang sesuai, serta sarana dan prasarana pelatihan yang memadai (Bagaskara et al., 2023).

Prosedur penelitian diawali dengan identifikasi fenomena dan penentuan subjek penelitian yang sesuai dengan tujuan penelitian. Setelah memperoleh persetujuan dari partisipan, peneliti

melakukan pengumpulan data melalui wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi. Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur untuk menggali pengalaman, refleksi, strategi adaptasi, serta pemaknaan tutor terhadap praktik mengajar yang mereka jalani. Observasi dilakukan pada kegiatan pembelajaran daring untuk mengamati secara langsung interaksi tutor dengan peserta didik, strategi pengajaran, serta pemanfaatan teknologi dalam proses pembelajaran. Sementara itu, dokumentasi berupa materi ajar, rekaman pembelajaran, tangkapan layar aktivitas kelas, dan dokumen pendukung lainnya digunakan untuk memperkuat dan melengkapi data yang diperoleh melalui wawancara dan observasi.

Dalam penelitian ini, peneliti berperan sebagai instrumen utama yang didukung oleh pedoman wawancara semi-terstruktur, lembar observasi, dan format dokumentasi. Data yang diperoleh berupa narasi pengalaman tutor, hasil pengamatan terhadap praktik pembelajaran, serta berbagai dokumen yang berkaitan dengan aktivitas mengajar. Penggunaan berbagai sumber data tersebut memungkinkan peneliti memperoleh gambaran yang lebih utuh mengenai praktik mengajar sebagai ruang epistemik dalam penguatan kompetensi profesional tutor.

Analisis data dilakukan secara interaktif dan berkelanjutan dengan mengacu pada model Miles, Huberman, dan Saldaña, yang meliputi reduksi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (Miles, 2014). Seluruh data hasil wawancara ditranskripsikan, kemudian bersama data observasi dan dokumentasi dilakukan proses pengodean untuk mengidentifikasi tema-tema yang relevan dengan fokus penelitian. Tema-tema tersebut selanjutnya dikelompokkan dan

disajikan dalam bentuk narasi tematik sehingga memungkinkan peneliti menemukan pola, hubungan, dan makna yang muncul dari pengalaman para tutor. Proses analisis berlangsung secara siklikal, sehingga temuan yang diperoleh terus diverifikasi dan diperdalam seiring dengan proses pengumpulan data.

Untuk menjamin keabsahan data, penelitian ini menerapkan teknik *member checking* dengan mengonfirmasikan hasil wawancara, interpretasi data, dan temuan sementara kepada para partisipan. Langkah ini dilakukan untuk memastikan bahwa makna yang ditafsirkan peneliti sesuai dengan pengalaman yang dimaksudkan oleh subjek penelitian. Selain itu, kredibilitas temuan diperkuat melalui triangulasi teknik dengan membandingkan data yang diperoleh dari wawancara, observasi, dan dokumentasi. Melalui prosedur tersebut, penelitian diharapkan menghasilkan temuan yang kredibel dan mampu memberikan pemahaman yang mendalam mengenai praktik mengajar sebagai ruang epistemik dalam penguatan kompetensi profesional tutor bahasa Prancis pada pendidikan nonformal. Kompetensi merupakan sesuatu kemampuan atau keahlian yang dimiliki setelah adanya keterpaduan antara sikap yang dimiliki, pengetahuan yang didapat, dan pengalaman yang dialami (Amri & Kurniawan, 2019) . Lembaga yang didukung dengan tenaga pengajar yang berpengalaman dan profesional dalam bidangnya dapat semakin meningkatkan tingkat keprofesionalan dalam berkarya (Simamora et al., 2023) .

HASIL PENELITIAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa praktik mengajar merupakan ruang utama bagi tutor untuk

membangun, mengembangkan, dan memvalidasi pengetahuan profesionalnya. Temuan ini terlihat dari pengalaman seluruh partisipan yang mengungkapkan bahwa kompetensi mengajar yang mereka miliki saat ini sebagian besar diperoleh melalui keterlibatan langsung dalam proses pembelajaran, bukan melalui pendidikan formal kependidikan. Sebagai tutor yang berasal dari latar belakang nonkependidikan, mereka menghadapi berbagai tantangan ketika mulai mengajar, seperti mengelola kelas, menyampaikan materi secara efektif, memahami karakteristik peserta didik, hingga menentukan strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan peserta kursus. Tantangan-tantangan tersebut mendorong tutor untuk terus belajar dari pengalaman yang mereka alami.

Dalam konteks pendidikan nonformal, praktik mengajar tidak berlangsung dalam sistem yang sepenuhnya terstruktur sebagaimana pendidikan formal. Tutor memiliki ruang yang lebih luas untuk mengambil keputusan pedagogis, menyesuaikan metode pembelajaran, serta menentukan strategi yang dianggap paling efektif bagi peserta didik. Kondisi tersebut menjadikan praktik mengajar sebagai ruang epistemik, yaitu ruang tempat pengetahuan profesional tidak sekadar diterapkan, tetapi juga diproduksi dan dikembangkan secara berkelanjutan. Pengetahuan yang dimiliki tutor lahir dari interaksi antara pengalaman, refleksi, dan tindakan yang dilakukan dalam proses pembelajaran sehari-hari.

Temuan ini menunjukkan bahwa profesionalisme tutor tidak dapat dipahami sebagai seperangkat kompetensi yang diperoleh sekali melalui pendidikan formal, melainkan sebagai proses yang terus berkembang melalui

pengalaman. Setiap situasi pembelajaran menghadirkan permasalahan dan tantangan yang berbeda sehingga tutor dituntut untuk mengembangkan pemahaman baru yang relevan dengan konteks yang dihadapi. Dengan demikian, praktik mengajar menjadi arena pembelajaran profesional yang memungkinkan tutor memperluas kapasitas pedagogisnya secara berkelanjutan.

Perspektif tersebut sejalan dengan konsep *epistemic agency* yang menempatkan individu sebagai aktor aktif dalam membangun dan mengembangkan pengetahuan (Damşa et al., 2010). Dalam penelitian ini, tutor tidak hanya menjadi pengguna pengetahuan pedagogis, tetapi juga produsen pengetahuan yang secara aktif menciptakan solusi terhadap berbagai tantangan pembelajaran. Setiap keputusan yang diambil dalam proses mengajar merupakan hasil dari proses berpikir, refleksi, dan evaluasi yang berkontribusi pada pembentukan pengetahuan profesional baru.

Berbeda dengan temuan sebelumnya yang banyak menjelaskan *epistemic agency* dalam konteks kerja kolaboratif dan pendidikan tinggi, penelitian ini menunjukkan bahwa agen epistemik juga terbentuk melalui praktik mengajar individual dalam pendidikan nonformal. Otonomi tutor dalam mengambil keputusan pedagogis, tanpa bergantung pada kurikulum yang kaku maupun supervisi intensif, justru memperkuat proses produksi pengetahuan profesional. Temuan ini memperluas konsep *epistemic agency* ke konteks tutor kursus bahasa asing yang bekerja dalam lingkungan digital dan fleksibel.

Karakteristik pendidikan nonformal yang fleksibel turut memperkuat fungsi praktik mengajar sebagai ruang

epistemik. Tidak adanya kurikulum yang kaku memungkinkan tutor melakukan berbagai eksperimen pedagogis yang mungkin sulit dilakukan dalam sistem pendidikan formal. Fleksibilitas tersebut memberikan peluang bagi tutor untuk menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik, sekaligus memperkaya pengalaman profesional yang menjadi sumber utama pembelajaran mereka.

Ruang Epistemik sebagai Arena Produksi Pengetahuan Profesional

Konsep ruang epistemik dalam penelitian ini berbeda dengan *learning environment community of practice professional learning* yang menekankan kondisi yang mendukung proses belajar, berfokus pada pembelajaran melalui partisipasi dalam komunitas profesional, serta mengacu pada berbagai proses pengembangan kompetensi profesional melalui pelatihan, refleksi, atau pengalaman kerja, ruang epistemik lebih menempatkan praktik mengajar sebagai arena tempat pengetahuan profesional diproduksi, diuji, dan dikembangkan melalui pengambilan keputusan pedagogis, refleksi, serta pemecahan masalah yang muncul dalam situasi pembelajaran nyata.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa pengetahuan profesional tutor tidak hanya diperoleh melalui pelatihan formal atau interaksi dalam komunitas tutor, tetapi dibangun melalui pengalaman mengajar yang disertai refleksi dan eksperimen pedagogis secara berkelanjutan. Dalam konteks pendidikan nonformal yang fleksibel, tutor bertindak sebagai agen epistemik yang secara aktif mengonstruksi, mengevaluasi, dan mentransformasikan pengetahuan profesional sesuai dengan kebutuhan peserta didik dan dinamika pembelajaran. Dengan demikian, praktik

mengajar tidak hanya menjadi wahana pengembangan kompetensi, tetapi juga menjadi mekanisme utama produksi pengetahuan profesional, sehingga memperluas pemahaman tentang pembelajaran profesional tutor dalam pendidikan nonformal.

Kontribusi utama penelitian ini adalah memperjelas bahwa ruang epistemik bukan sekadar lingkungan belajar atau komunitas profesional, tetapi merupakan mekanisme produksi pengetahuan yang lahir dari interaksi antara pengalaman mengajar, refleksi, eksperimen pedagogis, dan otonomi profesional tutor. Perspektif ini memperluas kajian mengenai pengembangan profesional pendidik dengan menempatkan praktik kerja sebagai sumber utama pembentukan pengetahuan profesional dalam pendidikan nonformal.

Lebih lanjut, temuan dalam penelitian ini juga dapat dipahami melalui perspektif *epistemic practice*, yaitu serangkaian aktivitas ketika pendidik membangun, mengevaluasi, menguji, dan merevisi pengetahuan melalui praktik profesional yang autentik (Ramos et al., 2026a). Dalam penelitian ini, praktik mengajar tidak hanya menjadi ruang penerapan pengetahuan, tetapi juga menjadi arena tempat tutor menghasilkan pengetahuan profesional baru melalui eksperimen pedagogis, refleksi, dan pemecahan masalah pembelajaran. Perspektif ini memperkuat pemahaman bahwa ruang epistemik dalam pendidikan nonformal merupakan mekanisme produksi pengetahuan profesional, bukan sekadar lingkungan belajar.

Refleksi Tutor Terhadap Pengalaman mengajar

Salah satu temuan utama penelitian ini adalah pentingnya refleksi dalam

proses penguatan kompetensi profesional tutor. Hasil wawancara menunjukkan bahwa seluruh partisipan secara rutin melakukan evaluasi terhadap praktik mengajar yang telah mereka lakukan.

“Biasanya aku mikir, ‘Tadi murid-muridku paham nggak ya?’ atau kadang aku evaluasi cara aku jelasin, terlalu cepat kah, terlalu banyak info, atau justru pas?” (Tutor N)

Dari ungkapan narasumber tersebut, refleksi dilakukan setelah proses pembelajaran berlangsung dengan mempertimbangkan berbagai aspek, seperti efektivitas metode yang digunakan, ketercapaian tujuan pembelajaran, tingkat partisipasi peserta didik, serta berbagai kendala yang muncul selama proses pembelajaran.

Refleksi berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan pengalaman dengan pengetahuan. Pengalaman mengajar yang dialami tutor tidak secara otomatis menghasilkan pembelajaran profesional. Pengalaman tersebut perlu diproses melalui refleksi agar dapat menghasilkan pemahaman baru yang bermakna. Melalui refleksi, tutor dapat mengidentifikasi penyebab keberhasilan maupun kegagalan suatu strategi pembelajaran, kemudian menggunakannya sebagai dasar untuk mengambil keputusan pada pembelajaran berikutnya.

Beberapa tutor mengungkapkan bahwa mereka sering melakukan evaluasi terhadap respons peserta didik selama pembelajaran.

“Cara aku ngajar sekarang tuh hasil dari respons dan pengalaman bareng murid. Mereka jadi cermin buat aku, kalau mereka paham dan enjoy, berarti cara aku udah pas. Tapi kalau mereka bingung, aku tahu harus ada yang aku perbaiki.” (Tutor N)

Ketika peserta didik terlihat pasif atau mengalami kesulitan memahami materi, tutor berusaha mencari penyebabnya dan mempertimbangkan alternatif pendekatan yang lebih sesuai. Sebaliknya, ketika suatu metode dianggap berhasil meningkatkan keterlibatan peserta didik, tutor cenderung mempertahankan atau mengembangkan metode tersebut pada situasi yang serupa.

Adaptasi Tutor Terhadap Keragaman Peserta Kursus

Temuan penelitian menunjukkan bahwa karakteristik pendidikan nonformal mendorong berkembangnya kompetensi adaptif dan inovatif pada tutor. Berbeda dengan pendidikan formal yang cenderung memiliki struktur pembelajaran yang lebih baku, lembaga kursus memberikan ruang yang lebih besar bagi tutor untuk melakukan penyesuaian terhadap kebutuhan peserta didik.

Para tutor menghadapi peserta didik dengan latar belakang, usia, motivasi, dan tujuan belajar yang sangat beragam. Sebagian peserta mengikuti kursus untuk keperluan akademik, sebagian lainnya untuk kebutuhan pekerjaan, persiapan studi di luar negeri, atau sekadar pengembangan diri. Keragaman tersebut menuntut tutor untuk mampu menyesuaikan pendekatan pembelajaran agar tetap relevan dengan kebutuhan masing-masing peserta.

“Setiap murid punya karakter yang beragam, apalagi kalau umurnya berbeda *treatnya* juga beda. Materi akan selalu sama tetapi cara mengajar akan selalu berbeda.” (Tutor B)

Kemampuan adaptif terlihat dari cara tutor memodifikasi materi, memilih metode pembelajaran, dan mengatur aktivitas kelas sesuai karakteristik peserta didik. Tutor tidak terpaku pada satu

pendekatan tertentu, tetapi secara fleksibel mengombinasikan berbagai strategi berdasarkan hasil pengamatan terhadap kebutuhan belajar peserta didik. Kemampuan ini berkembang melalui pengalaman mengajar yang berulang dan proses refleksi yang berkelanjutan.

Inovasi Pedagogis yang Bersumber dari Pengalaman

Selain melakukan adaptasi, tutor mengembangkan berbagai bentuk inovasi dalam pembelajaran. Inovasi tersebut tidak selalu berasal dari pelatihan formal, tetapi muncul ketika tutor berusaha menyelesaikan persoalan pembelajaran yang mereka temui.

Tutor S menjelaskan beberapa strategi yang dikembangkan berdasarkan pengalaman mengajarnya:

“Ada beberapa rumusan materi yang aku temukan sendiri yang menurutku lebih bisa bikin peserta paham. ... Akronim BAGS ... bisa bantu peserta belajar lebih mudah buat bedain mana kata sifat yang diletakan sebelum atau kata benda. BAGS adalah kepanjangan dari beauty, age, goodness, dan size.”

Tutor yang sama juga mengembangkan strategi lain untuk membantu peserta memahami materi:

“Akronim Do Re Mi Fa Sol Si ... untuk mengingat fungsi kala imparfait. Do (Description), Re (Repetition), Mi (Mentality), Sol (Situation), Si (Simultant). ImaVoca (Image + Vocabulaire) ini metode latihan production écrite (menulis) untuk tingkat pemula dan anak-anak dimana pembelajar diberikan rangkaian gambar untuk kemudian dibuat teks atau narasinya.” (Tutor S)

Data tersebut menunjukkan bahwa tutor tidak hanya menggunakan materi dan metode yang sudah tersedia, tetapi

juga menciptakan cara baru untuk membantu peserta memahami materi bahasa Prancis.

Inovasi tersebut berkembang dari persoalan praktis yang dihadapi tutor. Ketika tutor menemukan bahwa suatu materi sulit dipahami peserta, tutor mencoba membuat bentuk penyajian atau strategi yang lebih mudah dipahami. Dengan demikian, pengalaman mengajar menjadi ruang bagi munculnya kreativitas pedagogis.

Perkembangan Kompetensi Komunikatif Tutor

Kompetensi komunikatif merupakan aspek lain yang berkembang melalui praktik mengajar. Hasil penelitian menunjukkan bahwa interaksi yang intensif dengan peserta didik mendorong tutor untuk terus meningkatkan kemampuan berkomunikasi, baik dalam bahasa Prancis maupun bahasa Indonesia.

“Mengajar bikin caraku berkomunikasi berubah drastis. Sebelumnya aku tuh tipe orang yang kalau ngomong pakai tempo cepet. Bahkan di awal awal hari pertamaku kerja jadi tutor, aku pun masih dibawa ngomong cepet. Tapi sekarang aku udah bisa ngomong perlahan, secara terstruktur, dan memilih kosakta yang tepat sesuai dengan umur murid agar penjelasanku bisa lebih dimengerti.” (Tutor S)

Kemampuan menjelaskan materi secara sederhana, memberikan umpan balik yang konstruktif, serta membangun komunikasi yang dialogis menjadi keterampilan yang berkembang seiring bertambahnya pengalaman mengajar. Tutor belajar menyesuaikan cara berkomunikasi dengan tingkat kemampuan peserta didik agar pesan

yang disampaikan dapat dipahami dengan lebih baik.

Selain komunikasi verbal, tutor juga mengembangkan kemampuan membangun hubungan interpersonal yang positif dengan peserta didik.

“Selain pengajar, kadang aku ngerasa jadi temen cerita, kakak, atau bahkan kayak coach buat mereka.” (Tutor N)

Dalam konteks pendidikan nonformal, hubungan yang dekat dan suportif menjadi faktor penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang nyaman. Melalui pengalaman mengajar, tutor belajar memahami kebutuhan emosional peserta didik dan mengembangkan strategi komunikasi yang mampu meningkatkan motivasi belajar mereka.

Perkembangan Kompetensi Digital dalam Pembelajaran Daring

Transformasi digital yang terjadi dalam dunia pendidikan memberikan pengaruh yang signifikan terhadap praktik mengajar tutor bahasa Prancis. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran daring telah menjadi bagian penting dari aktivitas pembelajaran di lembaga kursus yang diteliti. Kondisi ini mendorong tutor untuk mengembangkan kompetensi digital sebagai bagian dari kompetensi profesional mereka.

Pada awalnya, sebagian tutor mengalami kesulitan dalam memanfaatkan teknologi pembelajaran. Namun, tuntutan pembelajaran daring mendorong mereka untuk mempelajari berbagai platform dan aplikasi yang dapat mendukung proses pembelajaran.

“Kadang kalau kelasnya nabrak dan admin belum membuat breakout room, aku bakal langsung ambil keputusan bikin Zoom sendiri karena kebtulan punya akun

premium. Atau kalau error datang dari murid, aku bakal putusin buat bikin ruang Google Meeting, meskipun dampaknya jam belajar jadi agak mundur.” (Tutor S)

Penguasaan teknologi tersebut berkembang secara bertahap melalui praktik penggunaan yang berulang dalam kegiatan mengajar sehari-hari.

Kompetensi digital yang berkembang tidak hanya mencakup kemampuan teknis menggunakan perangkat dan aplikasi, tetapi juga kemampuan memilih media yang sesuai, merancang aktivitas pembelajaran interaktif, serta mengelola komunikasi dengan peserta didik secara daring.

“Karena lewat layar, gampang banget mereka terdistraksi. Aku jadi belajar cepat gimana bikin materi lebih interaktif dan nyari cara biar mereka tetap engaged, kayak pakai kuis, visual, atau ajak diskusi ringan.” (Tutor N)

Pengalaman tersebut menunjukkan bahwa kompetensi digital tutor tidak hanya berkaitan dengan kemampuan mengoperasikan platform, tetapi juga dengan kemampuan merancang pengalaman belajar yang sesuai dengan karakter pembelajaran daring.

Kompetensi Budaya dalam Pembelajaran Bahasa Prancis

Salah satu temuan yang membedakan penelitian ini dari kajian profesionalisme pendidik pada umumnya adalah munculnya kompetensi budaya sebagai bagian integral dari kompetensi profesional tutor bahasa Prancis. Para tutor menyadari bahwa bahasa dan budaya merupakan dua aspek yang tidak dapat dipisahkan dalam pembelajaran bahasa asing.

Praktik mengajar mendorong tutor untuk terus memperdalam pemahaman mereka mengenai budaya Prancis agar

mampu menjelaskan konteks penggunaan bahasa secara lebih autentik.

“Aku suka banget eksplor topik-topik yang nggak selalu ada di buku, kayak budaya Prancis kekinian, slang, atau hal-hal lucu yang bikin belajar lebih menarik.” (Tutor N)

Tutor juga berperan sebagai mediator budaya yang membantu peserta didik memahami perbedaan nilai, kebiasaan, dan cara pandang antara budaya Prancis dan budaya Indonesia.

Pengintegrasian aspek budaya dalam pembelajaran dilakukan melalui berbagai cara, seperti penggunaan video autentik, diskusi budaya, analisis peristiwa sosial, dan perbandingan lintas budaya. Aktivitas tersebut tidak hanya memperkaya pengalaman belajar peserta didik, tetapi juga memperkuat kompetensi budaya tutor itu sendiri.

Pola Penguatan Kompetensi Profesional Tutor

Berdasarkan keseluruhan data, ditemukan pola bahwa kompetensi profesional tutor berkembang melalui hubungan antara pengalaman, respons peserta didik, refleksi, penyesuaian, dan penerapan kembali strategi pembelajaran.

Pola tersebut dapat digambarkan sebagai berikut:

Pengalaman mengajar → muncul persoalan → tutor melakukan refleksi → tutor mencari atau menciptakan solusi → solusi diterapkan → tutor mengamati respons peserta → tutor melakukan evaluasi → pengetahuan praktis berkembang.

Pola tersebut berlangsung secara berulang. Oleh karena itu, proses belajar tutor tidak terpisah dari aktivitas mengajar itu sendiri. Aktivitas mengajar sekaligus menjadi aktivitas belajar profesional.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa ruang pembelajaran profesional tutor tidak hanya berada pada pelatihan atau kegiatan pengembangan profesional yang formal, tetapi juga berada di dalam praktik mengajar sehari-hari.

PEMBAHASAN

Praktik Mengajar sebagai Ruang Epistemik

Temuan penelitian menunjukkan bahwa praktik mengajar berfungsi sebagai ruang epistemik karena tutor tidak hanya menerapkan pengetahuan yang telah dimiliki, tetapi juga menghasilkan dan mengembangkan pengetahuan profesional melalui pengalaman nyata (Mishra & Koehler, 2006). Tutor menghadapi persoalan pembelajaran, melakukan refleksi, mengambil keputusan, mencoba strategi, dan mengevaluasi hasilnya.

Temuan tersebut dapat dipahami melalui konsep *epistemic agency* yang menempatkan individu sebagai aktor aktif dalam membangun dan mengembangkan pengetahuan (Damşa et al., 2010)(Ramos et al., 2026b). Dalam penelitian ini, tutor menunjukkan karakteristik agen epistemik karena mereka tidak sepenuhnya bergantung pada pengetahuan yang telah tersedia. Tutor secara aktif mengidentifikasi persoalan, mencari alternatif, menciptakan solusi, dan menguji solusi tersebut dalam praktik pembelajaran.

Temuan ini sekaligus memperluas pemahaman mengenai *epistemic agency*. Agen epistemik dalam konteks kerja kolaboratif dan pendidikan tinggi, sedangkan penelitian ini menunjukkan bahwa agen epistemik juga dapat terbentuk melalui praktik individual tutor dalam pendidikan nonformal (Fulmer et al., 2021). Otonomi tutor dalam menentukan strategi pembelajaran

memberikan ruang bagi terjadinya produksi pengetahuan profesional (Borg, 2003).

Dengan demikian, kontribusi penelitian ini terletak pada penempatan praktik mengajar tutor pendidikan nonformal sebagai ruang produksi pengetahuan, bukan hanya sebagai ruang penerapan pengetahuan.

Refleksi sebagai Mekanisme Transformasi Pengalaman Menjadi Pengetahuan

Temuan mengenai refleksi memperlihatkan bahwa pengalaman mengajar tidak secara otomatis menjadi pengetahuan profesional. Pengalaman perlu diproses melalui refleksi. Ketika tutor bertanya apakah peserta memahami materi, apakah cara menjelaskan terlalu cepat, atau apakah strategi tertentu efektif, tutor sebenarnya sedang melakukan evaluasi terhadap pengalaman yang telah dilalui (Tynjälä, 2008).

Temuan ini sejalan dengan konsep *reflective practitioner* yang memandang refleksi sebagai bagian penting dalam pengembangan keahlian profesional. Namun, penelitian ini menunjukkan bahwa refleksi tutor memiliki fungsi yang lebih jauh daripada evaluasi. Refleksi menjadi dasar untuk menciptakan atau mengubah strategi pembelajaran yang kemudian diuji kembali pada pengalaman berikutnya.

Dengan demikian, refleksi dalam konteks tutor pendidikan nonformal dapat dipahami sebagai mekanisme transformasi pengalaman menjadi pengetahuan praktis. Pengetahuan tersebut bersifat kontekstual karena lahir dari persoalan nyata yang dihadapi tutor dan diuji melalui praktik pembelajaran berikutnya (Billett, 2004).

Temuan ini juga berkaitan dengan *epistemic cognition*, yaitu kemampuan

untuk mempertimbangkan dasar pengetahuan, mengevaluasi alternatif, dan mengambil keputusan berdasarkan bukti serta pengalaman profesional (Greene, 2024). Tutor dalam penelitian ini tidak hanya bertanya “apa yang harus saya lakukan?”, tetapi juga menggunakan respons peserta didik sebagai dasar untuk menentukan apakah suatu tindakan pedagogis perlu dipertahankan atau diubah.

Fleksibilitas Pendidikan Nonformal dan Perkembangan Kompetensi Adaptif

Temuan Keragaman karakteristik peserta didik menyebabkan tutor harus melakukan penyesuaian secara terus-menerus. Temuan bahwa “materi akan selalu sama tetapi cara mengajar akan selalu berbeda” memperlihatkan bahwa fleksibilitas bukan hanya karakteristik kelembagaan pendidikan nonformal, tetapi juga menjadi kondisi yang memungkinkan berkembangnya kompetensi profesional tutor.

Tutor memiliki ruang untuk mengubah tempo, metode, media, dan cara menjelaskan materi. Kondisi ini berbeda dari konteks pembelajaran yang lebih terstruktur dan memiliki prosedur pedagogis yang lebih baku.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa fleksibilitas pendidikan nonformal memiliki konsekuensi epistemik. Semakin besar ruang tutor dalam mengambil keputusan pedagogis, semakin besar pula peluang tutor menghasilkan pengetahuan praktis berdasarkan situasi yang dihadapi (Biesta et al., 2015).

Dengan demikian, fleksibilitas tidak hanya dapat dipahami sebagai karakteristik organisatoris pendidikan nonformal, tetapi juga sebagai kondisi yang memungkinkan terbentuknya

pembelajaran profesional berbasis pengalaman.

Inovasi Pedagogis sebagai Produksi Pengetahuan dari Bawah

Temuan mengenai BAGS, Do Re Mi Fa Sol Si, dan ImaVoca menunjukkan bahwa inovasi pedagogis tutor dapat lahir dari persoalan pembelajaran yang konkret. Tutor menciptakan strategi tersebut bukan semata-mata karena mengikuti program inovasi formal, tetapi karena menemukan kebutuhan peserta didik yang membutuhkan cara penyajian berbeda.

Temuan ini memberikan kontribusi penting terhadap kajian pengembangan profesional pendidik. Jika inovasi sering dipahami sebagai hasil pelatihan, lokakarya, atau program pengembangan profesional, penelitian ini menunjukkan bahwa inovasi juga dapat berkembang secara *bottom-up* melalui praktik kerja sehari-hari.

Dalam perspektif *epistemic practice*, aktivitas mengajar dapat dipahami sebagai rangkaian aktivitas membangun, menguji, mengevaluasi, dan merevisi pengetahuan melalui praktik autentik (Ramos et al., 2026a). Strategi yang dikembangkan tutor merupakan contoh bahwa pengetahuan pedagogis dapat muncul dari proses pemecahan masalah dalam praktik.

Oleh karena itu, tutor tidak hanya menjadi pengguna metode pembelajaran, tetapi juga dapat menjadi pencipta pengetahuan dan strategi pedagogis yang relevan dengan konteks peserta didiknya.

Pengembangan Kompetensi Komunikatif melalui Relasi Pedagogis

Perubahan cara berkomunikasi yang dialami Tutor S menunjukkan bahwa kompetensi komunikatif berkembang melalui praktik. Tutor

belajar memperlambat tempo bicara, memilih kosakata, dan menyusun penjelasan berdasarkan usia serta kemampuan peserta.

Temuan ini menunjukkan bahwa kompetensi komunikatif tutor tidak dapat direduksi menjadi kemampuan berbahasa Prancis. Kompetensi tersebut juga mencakup kemampuan pedagogis untuk membuat pesan dapat dipahami oleh peserta didik.

Pernyataan Tutor N yang menggambarkan dirinya sebagai “teman cerita”, “kakak”, dan “coach” memperluas makna komunikasi pedagogis. Hubungan tutor-peserta tidak semata-mata bersifat instruksional, tetapi juga interpersonal. Dalam pendidikan nonformal yang lebih fleksibel, relasi tersebut dapat menjadi bagian penting dari proses pembelajaran.

Dengan demikian, pengalaman mengajar menghasilkan perkembangan kompetensi komunikatif melalui dua jalur, yaitu peningkatan kemampuan menyampaikan materi dan perkembangan kemampuan membangun relasi pedagogis.

Lingkungan Digital sebagai Ruang Epistemik Baru

Temuan mengenai kompetensi digital menunjukkan bahwa lingkungan daring tidak hanya mengubah media pembelajaran, tetapi juga mengubah cara tutor membangun pengetahuan profesional. Tutor harus mengambil keputusan secara *real-time* ketika menghadapi masalah teknis, memilih platform alternatif, dan mengembangkan strategi untuk mempertahankan keterlibatan peserta.

Hal tersebut memperluas konsep ruang epistemik. Ruang epistemik tidak harus berupa ruang fisik tempat tutor bekerja. Dalam penelitian ini, ruang epistemik terbentuk melalui interaksi tutor, peserta didik, teknologi, masalah

pembelajaran, dan keputusan pedagogis dalam lingkungan digital.

Temuan ini menjadi salah satu kontribusi penelitian karena menunjukkan bahwa transformasi digital memiliki dimensi epistemik. Tutor memperoleh pengetahuan baru bukan hanya tentang teknologi, tetapi tentang bagaimana mengajar secara efektif melalui teknologi.

Dengan demikian, pembelajaran digital menjadi lingkungan yang memungkinkan berlangsungnya proses pengalaman-refleksi-eksperimen secara terus-menerus.

Kompetensi Budaya sebagai Pengetahuan Profesional Tutor Bahasa Prancis

Temuan mengenai kompetensi budaya menunjukkan karakteristik khusus profesionalisme tutor bahasa asing. Tutor tidak hanya harus memahami bahasa, tetapi juga konteks budaya yang melatarbelakangi penggunaan bahasa tersebut (Deardorff, 2006).

Ketika tutor mengeksplorasi slang, budaya Prancis kekinian, video autentik, dan peristiwa sosial, tutor sedang memperluas pengetahuan profesionalnya melalui praktik. Pengetahuan budaya tersebut kemudian ditransformasikan menjadi sumber belajar bagi peserta didik.

Temuan ini memperluas pandangan yang menempatkan kompetensi budaya hanya sebagai bagian dari kompetensi komunikatif. Dalam penelitian ini, kompetensi budaya juga menjadi bagian dari proses pembentukan pengetahuan profesional tutor.

Dengan kata lain, budaya tidak hanya menjadi isi pembelajaran bagi peserta didik, tetapi juga menjadi sumber pembelajaran profesional bagi tutor.

Siklus *Experiential Learning* dalam Pembentukan Pengetahuan Profesional

Keseluruhan temuan menunjukkan adanya pola yang dapat dijelaskan melalui siklus *Experiential Learning* Kolb. Pengalaman mengajar menjadi pengalaman konkret yang kemudian mendorong tutor melakukan refleksi (Mann et al., 2009). Refleksi menghasilkan pemahaman tertentu yang selanjutnya digunakan untuk menentukan eksperimen atau tindakan pedagogis berikutnya.

Siklus tersebut terlihat pada berbagai pengalaman tutor. Ketika peserta didik mengalami kesulitan, tutor melakukan evaluasi; ketika strategi dianggap kurang efektif, tutor memodifikasi cara mengajar; ketika strategi baru berhasil, tutor mempertahankan atau mengembangkannya (A. Y. Kolb & Kolb, 2005).

Temuan penelitian ini tidak hanya mengonfirmasi konsep *Experiential Learning*, tetapi juga memperluasnya. Dalam penelitian ini, siklus pengalaman tersebut berlangsung di dalam ruang epistemik pendidikan nonformal terutama dengan situasi belajar daring. Setiap siklus tidak hanya menghasilkan peningkatan kompetensi, tetapi juga menghasilkan pengetahuan praktis baru yang dapat digunakan tutor dalam situasi pembelajaran berikutnya.

Temuan tersebut juga sejalan dengan perspektif *workplace learning* yang memandang aktivitas kerja sebagai sumber pembelajaran profesional melalui keterlibatan langsung dalam praktik, interaksi sosial, dan penyelesaian persoalan nyata (Eraut *, 2004) (Billett, 2022) (Gugssa & Kabeta, 2021). Namun, konteks penelitian ini memperlihatkan karakteristik khusus karena proses pembelajaran berlangsung dalam

lingkungan pendidikan nonformal yang fleksibel dan digital.

Ruang Epistemik sebagai Kontribusi Konseptual Penelitian

Berdasarkan keseluruhan pembahasan, ruang epistemik dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai ruang praktik tempat tutor secara aktif memproduksi, menguji, mengevaluasi, dan mengembangkan pengetahuan profesional melalui pengalaman mengajar.

Konsep tersebut berbeda dari *learning environment* yang terutama menekankan kondisi yang memungkinkan terjadinya pembelajaran; berbeda dari *community of practice* yang menekankan pembelajaran melalui partisipasi dalam komunitas; dan berbeda dari *professional learning* yang umumnya merujuk pada proses pengembangan kompetensi profesional melalui pengalaman, refleksi, pelatihan, atau interaksi profesional (Korthagen, 2016).

Ruang epistemik lebih menekankan proses produksi pengetahuan. Pengetahuan profesional tutor muncul ketika tutor menghadapi persoalan nyata, melakukan refleksi, mengambil keputusan, menciptakan strategi, menguji strategi tersebut, dan menggunakan hasilnya untuk memperbaiki praktik berikutnya.

Dengan demikian, ruang epistemik dalam penelitian ini memiliki empat karakteristik utama, yaitu: (1) berbasis pengalaman nyata, (2) ditopang oleh refleksi, (3) memungkinkan otonomi dan pengambilan keputusan pedagogis, dan (4) menghasilkan pengetahuan praktis yang diuji kembali melalui praktik.

Dalam konteks tutor kursus bahasa Prancis daring, ruang epistemik tersebut semakin diperluas oleh lingkungan digital. Interaksi melalui platform digital, pengambilan keputusan secara *real-time*, adaptasi terhadap kendala teknologi,

serta kebutuhan peserta didik yang beragam membentuk lingkungan tempat tutor terus belajar dan menghasilkan pengetahuan profesional.

Oleh karena itu, kebaruan penelitian ini bukan sekadar menunjukkan bahwa tutor belajar melalui pengalaman. Kebaruannya terletak pada temuan bahwa praktik mengajar dalam pendidikan nonformal dapat berfungsi sebagai ruang epistemik yang memungkinkan tutor menjadi agen epistemik sekaligus produsen pengetahuan profesional dalam lingkungan kerja yang fleksibel.

SIMPULAN

Praktik mengajar tutor kursus bahasa Prancis pada pendidikan nonformal berfungsi sebagai ruang epistemik yang memungkinkan terbentuk dan berkembangnya pengetahuan profesional melalui pengalaman mengajar, refleksi, serta pengambilan keputusan pedagogis. Praktik mengajar tidak hanya menjadi aktivitas instruksional, tetapi juga menjadi proses pembelajaran profesional yang membentuk kompetensi dan identitas tutor secara berkelanjutan.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa kompetensi profesional tutor, yang meliputi kompetensi reflektif, adaptif dan inovatif, komunikatif, digital, serta budaya, berkembang melalui siklus pengalaman, refleksi, konseptualisasi, dan eksperimen sebagaimana dijelaskan dalam teori *experiential learning* (Deardorff, 2006). Penelitian ini juga menemukan bahwa praktik mengajar tidak hanya menghasilkan pengembangan kompetensi, tetapi sekaligus menjadi mekanisme produksi pengetahuan profesional baru yang berlangsung dalam ekosistem pembelajaran digital, fleksibel, dan

reflektif. Temuan ini memperluas pemahaman tentang *experiential learning* dengan menunjukkan bahwa siklus pengalaman tidak hanya menghasilkan pembelajaran individual, tetapi juga melahirkan pengetahuan profesional baru melalui praktik mengajar secara digital.

Secara teoretis, penelitian ini memperkuat konsep praktik mengajar sebagai ruang epistemik sekaligus memperluas penerapan *experiential learning* dalam konteks pendidikan nonformal. Secara praktis, lembaga kursus perlu memfasilitasi refleksi, kolaborasi, dan inovasi pedagogis sebagai bagian dari pengembangan profesional tutor. Pada tingkat kebijakan, pengembangan profesional tutor pendidikan nonformal perlu diarahkan pada model yang berbasis praktik nyata, reflektif, dan berkelanjutan. Penelitian selanjutnya disarankan menguji konsep ruang epistemik pada berbagai konteks pendidikan nonformal untuk memperkaya pemahaman mengenai pembentukan pengetahuan dan identitas profesional pendidik.

DAFTAR PUSTAKA

- Amri, R., & Kurniawan, D. (2019). EVALUASI IMPLEMENTASI KURIKULUM PADA LEMBAGA KURSUS DAN PELATIHAN PROGRAM MENJAHIT DI KABUPATEN BANDUNG BARAT. *Diklus: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*, 2(2), 139–152. <https://doi.org/10.21831/diklus.v2i2.23656>
- Bagaskara, E., Utami, F. A., & Haila, H. (2023). Model Evaluasi CIPP dalam Mengevaluasi Program Pelatihan Menjahit di LPK Anita Kota Serang. *Diklus: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*, 7(1), 26–36.

- <https://doi.org/10.21831/diklus.v7i1.62894>
- Biesta, G., Priestley, M., & Robinson, S. (2015). The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching*, 21(6), 624–640.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044325>
- Billett, S. (2004). Workplace participatory practices. *Journal of Workplace Learning*, 16(6), 312–324.
<https://doi.org/10.1108/13665620410550295>
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81–109.
<https://doi.org/10.1017/S0261444803001903>
- Damşa, C. I., Kirschner, P. A., Andriessen, J. E. B., Erkens, G., & Sins, P. H. M. (2010). Shared Epistemic Agency: An Empirical Study of an Emergent Construct. *Journal of the Learning Sciences*, 19(2), 143–186.
<https://doi.org/10.1080/10508401003708381>
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
<https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Eraut *, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247–273.
<https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- Fulmer, G. W., Hwang, J., Ding, C., Hand, B., Suh, J. K., & Hansen, W. (2021). Development of a questionnaire on teachers' knowledge of language as an epistemic tool. *Journal of Research in Science Teaching*, 58(4), 459–490.
<https://doi.org/10.1002/tea.21666>
- Greene, J. A. , S. W. A. , & B. I. (Eds.). (2024). *Handbook of Epistemic Cognition (2nd ed.)*. Routledge.
- Gugssa, M. A., & Kabeta, G. G. (2021). Instructors' workplace learning activities and inhibitors in Ethiopian higher learning institutions: Bahir Dar University in focus. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1), 100106.
<https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100106>
- Karani, F. A., & Preece, J. (2020). *Lifelong Learning and the SDGs* (pp. 23–31).
https://doi.org/10.1007/978-3-030-14857-7_3
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193–212.
<https://doi.org/10.5465/amle.2005.17268566>
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development (2nd ed.)*. Pearson Education.
- Korthagen, F. (2016). Inconvenient truths about teacher learning: towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 1–19.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523>
- Kristanto, N., & Rusman, R. (2019). DESAIN KURIKULUM KURSUS DAN PELATIHAN KOMPUTER (APLIKASI PERKANTORAN) PADA SANGGAR KEGIATAN BELAJAR (SKB) UNTUK MENINGKATKAN MUTU LULUSAN DI PROVINSI DAERAH ISTIMEWA YOGYAKARTA. *Diklus: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*, 2(2), 153–167.

- <https://doi.org/10.21831/diklus.v2i2.23657>
- Liao, C.-W., Tseng, Y.-J., Liao, Y.-H., Chen, B.-S., Ho, W.-S., Wang, I.-C., Lin, H.-I., & Chen, I.-M. (2023). A Practical Curriculum Design and Learning Effectiveness Evaluation of Competence-Oriented Instruction Strategy Integration: A Case Study of Taiwan Skills-Based Senior High School. *Behavioral Sciences*, 13(1), 43. <https://doi.org/10.3390/bs13010043>
- Mann, K., Gordon, J., & MacLeod, A. (2009). Reflection and reflective practice in health professions education: a systematic review. *Advances in Health Sciences Education*, 14(4), 595–621. <https://doi.org/10.1007/s10459-007-9090-2>
- Miles, M. B. , H. A. M. , & S. J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook (3rd ed.)*. . Sage Publications.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Morris, T. H. (2020). Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb’s model. *Interactive Learning Environments*, 28(8), 1064–1077. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279>
- Ocriciano, M. (2026). The grey between knowings: rethinking epistemic practices and ontological possibilities in teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 54(4), 468–482. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2026.2692702>
- Oduro, I. K., Akuta, A. B., & Kuranchie, A. (2022). Tutors’ Use of Reflective Practice to Promote Teaching and Learning. *Creative Education*, 13(07), 2308–2320. <https://doi.org/10.4236/ce.2022.137147>
- Ramos, T. C., Silva, F. C., & Mendonça, P. C. C. (2026a). Epistemic Practices Created by Discursive Interactions between Pre-service Chemistry Teachers. *Science & Education*, 35(1), 193–226. <https://doi.org/10.1007/s11191-025-00661-0>
- Ramos, T. C., Silva, F. C., & Mendonça, P. C. C. (2026b). Epistemic Practices Created by Discursive Interactions between Pre-service Chemistry Teachers. *Science & Education*, 35(1), 193–226. <https://doi.org/10.1007/s11191-025-00661-0>
- Simamora, S., Mayasari, M., NurHakiki, N., Sinulingga, A. W., Pakpahan, J., & Naibaho, I. S. (2023). Optimalisasi Peranan LKP dalam Membantu Perekonomian Kaum Wanita melalui Program Pelatihan Menjahit. *Diklus: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*, 7(1), 75–86. <https://doi.org/10.21831/diklus.v7i1.49472>
- Spencer, L. M. , & S. S. M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. Wiley.
- Suh, J. K., Hwang, J., Park, S., & Hand, B. (2022). Epistemic orientation toward teaching science for knowledge generation: Conceptualization and validation of the construct. *Journal of Research in Science Teaching*, 59(9), 1651–1691. <https://doi.org/10.1002/tea.21769>
- Supriyono, Zulkarnain, Wahyuni, S., Rahadjo, K. M., & Avrilianda, D. (2020). Implementation of Informal

Education Learning Materials in
Traditional Norms Learning in
Package C Students, PKBM Setia
Mandiri Poncokusumo Malang,
Indonesia. *Proceedings of the 1 St
International Conference on
Information Technology and
Education (ICITE 2020)*.
[https://doi.org/10.2991/assehr.k.2012
14.287](https://doi.org/10.2991/assehr.k.201214.287)

Tynjälä, P. (2008). Perspectives into
learning at the workplace.
Educational Research Review, 3(2),
130–154.
[https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007
.12.001](https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.12.001)