

KEPOLISEMAN AFIKS DALAM BAHASA DI INDONESIA

Murtono¹

Kopertis Wil VI Jateng dpk. Universitas Muria Kudus

Abstract

There are some kinds of grammatical meaning indicators which are formed by affix in Indonesian. The grammatical meaning indicators appear because of differences/similarities of form and/or syntax. This indicator needs to be discussed well in order to know the different description. The grammatical meaning indicators often are called polysemous affix morphemes. The data analysis was carried out using the distribution technique by determining the affix morphemes polysemies having four criteria are sharing and same form, sharing and the same grammatical functions, various in the grammatical meaning, and inherent the grammatical meaning. The findings found in the research are the existence of affix polysemy in Indonesian. Polysemy affix is in (1) category of verb, they are V_1 and V_2 (sixteen polysemy affix morpheme), (2) category of noun ((fourteen polysemy affix morpheme), (3) five polysemy affix morpheme in adjective, and (4) three polysemy affix morpheme.

Key words: *polysemi and affix.*

1. Pendahuluan

Di dalam bahasa Indonesia terdapat beberapa macam gejala makna gramatikal yang dihasilkan oleh afiksasi. Gejala-gejala makna gramatikal ini timbul akibat terjadinya perbedaan bentuk dan/atau valensi sintaksisnya. Gejala-gejala tersebut ialah (1) afiks yang mempunyai bentuk sama dan/atau bentuk alomorf, makna gramatikal sama dan berkelas kata sama, (2) afiks yang mempunyai bentuk sama dan/atau alomorf, makna gramatikal berbeda, dan berbeda kelas katanya, dan (3) afiks yang mempunyai bentuk sama dan/atau alomorf, makna gramatikal berbeda atau makna ganda atau variasi makna (memiliki keterkaitan makna), tetapi berkelas kata sama. Ketiganya dibahas secara berurutan berikut ini.

Pertama, afiks yang mempunyai bentuk sama dan/atau bentuk alomorf, makna gramatikal sama, dan berkelas kata sama, misalnya afiks *ber-* yang mempunyai bentuk alomorf *ber-*, *be-*, *bel-* bermakna ‘melakukan kegiatan’ (verba) pada kalimat (1) a – c berikut.

¹Lektor Kepala, Kandidat Doktor PBI Universitas Sebelas Maret Surakarta

- (1) a. Ali *berjalan* ke sekolah.
b. Ayah sedang *bekerja*.
c. Siswa itu sedang *belajar*.

Kata-kata yang dicetak miring dioposisikan secara proporsional sebagai berikut ini.

jalan : *berjalan* dengan

kerja : *bekerja* dengan

ajar : *belajar* dengan

Dilihat secara horisontal kesepadanan terdapat pada korelasi antara kata-kata deretan ke-1 dan ke-2. Alasannya bentuk yang sepadan/tidak sepadan karena alomorf disertai makna dan valensi sintaktis yang sepadan. Dalam kaitan ini, semua ahli bahasa bersepakat bahwa gejala yang demikian umum terjadi. Gejala ini disebut gejala morf fonem, dan makna gramatikalnya dianggap sinonim.

Kedua, afiks yang mempunyai bentuk sama dan/atau bentuk alomorf, makna gramatikal berbeda, dan berbeda kelas katanya. Sebagai contoh afiks *ber-* (dan bentuk alomorfnya) yang bermakna ‘melakukan kegiatan’ (verba) dan ‘kumpulan’ (numeralia) pada kalimat (2) a – b dan (3) a – b berikut ini.

- (2) a. Ali *bermain* di halaman.
b. Ayah *bekerja* di perusahaan swasta.
- (3) a. Adik pergi ke sekolah *bertiga* dengan teman-temannya.
b. Satu kelompoknya *berlima*.

Kata-kata yang dicetak miring dioposisikan secara proporsional sebagai berikut ini.

main : *bermain* dengan berkelompok *tiga* : *bertiga*

kerja : *bekerja* dengan berkelompok *lima* : *berlima*

Dilihat secara horisontal kesepadanan terdapat pada korelasi antara kata-kata deretan ke-1 dan ke-2, dan deretan ke-3 dan ke-4. Deretan ke-1-2 dan ke-3-4 tidak sepadan. Alasannya bentuk yang sepadan/alomorf tidak disertai makna dan valensi sintaktis yang sepadan. Oleh karena makna gramatikal dan kelas katanya berbeda, maka afiks pada kata yang demikian dianggap dua afiks yang berbeda. Gejala ini biasa disebut afiks kehomoniman (Rustono, 1994; Suprapti, 2002).

Ketiga, afiks yang mempunyai bentuk sama dan/atau bentuk alomorf, makna gramatikal berbeda atau makna ganda atau variasi makna (ada keterkaitan makna),

dan berkelas kata sama. Sebagai contoh afiks *ber-* (dan bentuk alomorfnya) yang bermakna ‘mengendarai’, ‘melakukan kegiatan’, ‘mempunyai’ ketiganya berkelas kata verba masing-masing pada kalimat (4) a – c berikut ini.

- (4) a. Adik *bersepeda* kesekolah.
- b. Adik *berjalan* ke sekolah.
- c. Adik *bersepeda* baru hadiah ulang tahun.

Selaras dengan gejala gramatikal di atas, pada tataran morfemis dalam bahasa Indonesia tidak tertutup kemungkinan terdapat gejala kepoliseman afiks (Verhaar, 1999: 28). Berhubungan dengan gejala ini dalam bahasa Indonesia, penulis belum menemukan penelitian para ahli bahasa. Oleh karena itu, penulis ingin mendeskripsikan dan menemukan gejala ini dengan menelitian yang mendalam.

2. Semantik Leksikal dan Semantik Gramatikal

Istilah semantik muncul sebagai subdisiplin linguistik pada abad 19. Pada tahun 1825, seorang pakar klasik C. Reisig (lihat Pateda, 2001: 3) mengemukakan pendapatnya tentang tata bahasa yang dibagi menjadi tiga, yaitu etimologi, sintaksis, dan semasiologi. Semasiologi inilah yang selanjutnya berpadanan dengan semantik.

Istilah semantik sebenarnya merupakan istilah teknis yang mengacu pada studi tentang makna ‘meaning’. Dalam perkembangannya, semantik dimaknai oleh beberapa ahli bahasa secara dinamis.

Reisig yang mula-mula mengenalkan semantik memaknai semantik adalah studi tentang makna. Sebagai langkah awal pendapat ini menjadi acuan bagi beberapa ahli bahasa selanjutnya.

Encyclopedia Britania (1965: 313) memaknai semantik adalah studi tentang hubungannya antara suatu pembeda linguistik dengan hubungan proses mental atau simbol dalam aktivitas bicara.

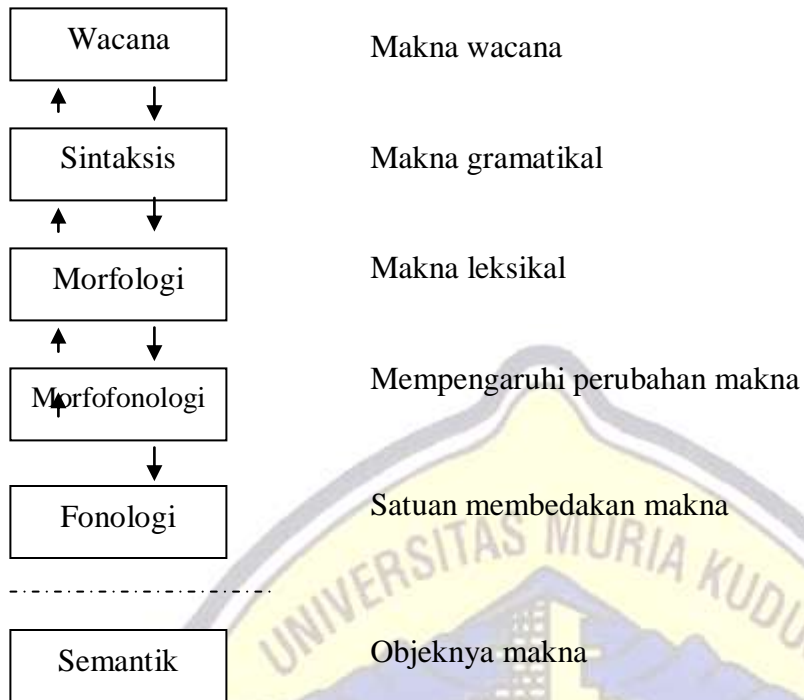
Verhaar (1983: 124) mengatakan bahwa semantik adalah teori makna atau teori arti (Inggris: *semantics*, kata sifat dalam bahasa Indonesia dipadankan dengan kata semantik sebagai nomina dan semantis sebagai adjektiva). Sehubungan dengan linguistik secara umum, Verhaar menggambarkan semantik dilihat dari sistematikanya sebagai berikut ini.



Skema Semantik Bahasa

Semantik bahasa dijabarkan menjadi empat, yakni tata bahasa, fonologi, fonetik, dan leksikon. Tata bahasa dibedakan menjadi dua, yaitu sintaksis dan morfologi. Pada tataran sintaksis, analisis dibedakan menjadi tiga, yaitu fungsi, kategori, dan peran. Analisis berdasarkan fungsi ternyata memang tidak ada kaitannya dengan makna. Sementara pada analisis berdasarkan kategori dan peran secara nyata semantik dibicarakan. Oleh karena semantik ini timbul akibat proses gramatikal, maka semantik ini disebut semantik gramatikal. Pada tataran morfologi, Verhaar tidak mencantumkan semantik. Sedangkan pada tataran fonologi dikatakan bahwa tidak ada semantik, tetapi tiap fonem berfungsi membedakan makna. Pada tataran fonetik juga dikatakan tidak ada semantiknya. Dan pada leksikon disebutkan sebagai semantik leksikal. Melihat skema di atas, memang belum dapat dibaca di mana letak semantik yang berhubungan dengan proses morfologi (khususnya yang dibicarakan dalam tulisan ini). Oleh karena itu, lebih lanjut Verhaar menyatakan semantik dilihat dari segi tataran linguistik sebagai berikut ini.

Makna pada Tataran Linguistik



Pada tataran linguistik yang paling tinggi yaitu wacana, dinyatakan dengan makna wacana. Berarti jelas di luar makna leksikal maupun makna gramatikal. Walaupun sebenarnya apabila dikaji lebih mendalam, terjadinya makna dalam wacana adalah akibat proses gramatikal. Hal ini memerlukan kajian lebih lanjut. Pada tataran sintaksis, disebutkan sebagai makna gramatikal. Ini memang sesuai karena makna pada tataran sintaksis ini terjadi akibat proses gramatikal. Yang menjadi pertanyaan adalah pada tataran morfologi, Verhaar menyatakan sebagai makna leksikal. Hal ini memang benar apabila pada tataran morfologi ini, hanya dikaitkan dengan leksikon saja. Namun bagaimana dengan makna yang terjadi akibat proses morfologi (proses gramatikal). Oleh karena itu, berkaitan dengan semantik pada tataran morfologi ini, penulis berpendapat bahwa di samping makna leksikal, yaitu makna yang berkaitan dengan leksikon, juga terdapat makna gramatikal, yaitu makna yang berkaitan dengan proses morfologi.

Sejalan dengan pendapat penulis, ahli bahasa dari Cambridge University (Crystal, 1996: 100) menyatakan bahwa pada tataran morfologi terdapat dua makna yang berdampingan, yaitu makna leksikal dan makna gramatikal. Makna leksikal

adalah makna yang berkaitan dengan leksikon, sedangkan makna gramatikal ialah makna yang terjadi akibat proses morfologi.

Sementara Kridalaksana (2008: 217), menyatakan semantik leksikal ialah menyelidiki makna unsur-unsur kosa kata suatu bahasa pada umumnya. Sedangkan semantik gramatikal ialah penyelidikan makna bahasa dengan menekankan hubungan-hubungan dalam pelbagai tataran gramatikal.

Dari beberapa pandangan tentang semantik dari para ahli di atas dapat penulis tarik simpulan bahwa semantik adalah salah satu cabang ilmu bahasa yang mempelajari makna, baik makna leksikal maupun makna gramatikal. Oleh karena itu, selanjutnya semantik ini dibedakan menjadi semantik leksikal dan semantik gramatikal. Semantik leksikal ialah menyelidiki makna unsur-unsur leksikon suatu bahasa. Sedangkan semantik gramatikal ialah penyelidikan makna bahasa dengan menekankan hubungan-hubungan (proses gramatikal) dalam pelbagai tataran linguistik. Semantik gramatikal dalam tulisan ini difokuskan pada penyelidikan makna gramatikal pada tataran morfologi, khususnya makna gramatikal afiks.

3. Proses Morfologi

3.1 Model Analisis Morfologi

Pada penyelidikan morfologi dikenal tiga model analisis, yakni model proses (*item and process model*), model penataan (*item and arrangement model*), dan model paradigma (*word and paradigm*). Model proses memandang morfologi sebagai proses yang mengolah leksem menjadi kata. Selanjutnya model ini mengakui dua komponen dalam analisisnya yaitu dasar dan proses. Sebagai contoh analisis adalah kata *pencangkul*, kata ini berasal dari dasar *cangkul* dan prosesnya ialah *pen-*. Dalam model penataan disajikan unsur-unsur gramatikal, dalam hal ini morfem, dan diperlihatkan bagaimana hubungan di antara unsur-unsur itu. Sebagai contoh kata *pencangkul* terjadi dari morfem afiks *pen-* dan morfem *cangkul*. Dalam model paradigma, kajian morfologi adalah kata yang dioposisikan bersama kata lain, bukan dasar terhadap kata bentukannya. Untuk menganalisis kata *pencangkul*, perlu disajikan bersama kata lain yang dioposisikan.

Kata *pencangkul* dan Pengoposisiannya:

cangkul - *cangkul*
mencangkul – *pencangkul*
dicangkul
*tercangkul*¹⁾ (tidak sengaja)
*tercangkul*²⁾ (dapat di ...)

Jadi kata *pencangkul* tidak berasal langsung dari kata *cangkul* (nomina) melainkan dari kata *mencangkul* (verba). Demikian pula kata *mencangkul* (verba) tidak berasal dari kata *cangkul* (nomina) tetapi berasal dari kata pangkal *cangkul* (verba) yang merupakan proses infleksi.

3.2 Morfologi Infleksional dan Derivasional

Tulisan ini didasari oleh teori morfologi yang diterapkan secara bersama dengan teori semantik. Oleh karena itu, sering disebut semantik gramatikal. Analisis morfologi digunakan teori morfologi struktural dengan ancangan paradigma (*word and paradigm model*). Artinya kajian morfologi adalah kata yang dioposisikan bersama kata lain, bukan dasar terhadap kata bentukannya. Dalam pengoposisian itu, aspek bentuk, makna, dan valensi sintaktis diperlakukan serentak (Ekowardono, 1993: 80). Dengan cara ini, derivasi dan infleksi kata dapat diperikan secara cermat. Misalnya kata *pencangkul* yang terdiri atas dasar *cangkul* + prefiks *pen-* itu bukan hasil derivasi langsung dari nomina *cangkul*, melainkan hasil dari derivasi dari verba *mencangkul* sebab *pencangkul* berarti 'orang yang/alat untuk mencangkul'. Yang merupakan hasil derivasi langsung dari nomina *cangkul* adalah verba pangkal *cangkul*, yakni hasil derivasi zero atau konversi. Dari verba pangkal ini terbentuk secara infleksional *mencangkul*, *dicangkul*, *tercangkul*¹⁾, *tercangkul*²⁾ yang leksemnya sama (CANGKUL).

4. Hakikat Kehomoniman dan Kepoliseman Afiks

- (5) Mmm
- (6) Mmm
- (7) Mmm
- (8) Mmm
- (9) Mm
- (10)

m

M

- (11) M
- (12) M
- (13) M
- (14) M
- (15) M
- (16) m

Pengajaran bahasa Inggris di sekolah-sekolah lanjutan di Indonesia telah dilakukan jauh hari sebelum negara ini merdeka, yaitu ketika Indonesia masih berada dalam pendudukan Belanda. Setelah merdeka kebijakan untuk mengajarkan bahasa Inggris tersebut dilanjutkan oleh Pemerintah Indonesia (Sumardi, 1993). Kebijakan tersebut menunjukkan bahwa pemerintah menyadari pentingnya bahasa Inggris dan menganggap bahwa bahasa tersebut perlu diajarkan kepada para siswa sekolah lanjutan. Hal itu tercermin antara lain dari Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 096/1967 tanggal 12 Desember 1967 tentang Fungsi dan Tujuan Pengajaran Bahasa Inggris di Sekolah Lanjutan. Isi pokok keputusan menteri di atas antara lain adalah bahwa (1) bahasa Inggris adalah bahasa asing pertama yang diajarkan di sekolah lanjutan, (2) tujuan pengajaran bahasa Inggris tersebut adalah mengembangkan kemampuan komunikatif siswa, dan (3) keterampilan berbahasa Inggris yang dikembangkan meliputi keterampilan membaca, menyimak, menulis, dan berbicara (Halim, 1980). Indikasi lain bahwa Pemerintah Indonesia menganggap penting dikembangkannya bahasa Inggris adalah diijinkannya bahasa tersebut sebagai bahasa pengantar di sekolah (Hardjoprawiro, 1998).

Meskipun pengajaran bahasa Inggris telah lama dilaksanakan dan berbagai langkah untuk meningkatkan kualitas pengajaran tersebut telah diupayakan guna mencapai tujuan yang telah ditetapkan, seperti menyempurnakan kurikulum, memperbaiki metode pengajaran, dan meningkatkan kualifikasi akademis guru, hasil yang dicapai belum memenuhi harapan sebagaimana termaktub dalam keputusan menteri di atas. Pengalaman penulis makalah ini mengajar di beberapa perguruan tinggi selama kurang lebih 15 tahun menunjukkan bahwa kemampuan berbahasa

Inggris lulusan Sekolah Lanjutan Tingkat Atas (SLTA) masih belum memadai. Ketika mahasiswa tingkat satu diminta membaca teks berbahasa Inggris dalam perkuliahan bahasa Inggris sebagai Mata Kuliah Umum (MKU), mereka masih mengalami banyak kesulitan. Ketidakmampuan mereka makin tampak ketika mereka diminta mengungkapkan gagasan mereka dalam bahasa Inggris.

Kekurangberhasilan, jika tidak dapat dikatakan kegagalan, pengajaran bahasa Inggris tersebut mengimplikasikan adanya sejumlah faktor yang, langsung maupun tidak langsung, menjadi kendala bagi pelaksanaan pengajaran bahasa Inggris itu. Melalui makalah ini saya akan mengidentifikasi faktor-faktor tersebut. Peta permasalahan itu dimaksudkan sebagai masukan bagi pihak-pihak terkait untuk membenahi dan meningkatkan kualitas pengajaran bahasa Inggris di Indonesia, sehingga tujuan yang telah ditetapkan dapat dicapai secara memadai.

2. Hakikat Pengajaran Bahasa (Inggris)

2.1. *Pemelajaran Bahasa (language Learning)*

Menurut pendekatan komunikatif belajar bahasa berarti belajar menggunakan bahasa itu untuk berkomunikasi, yaitu saling tukar pesan (*message*) antara dua orang atau lebih. Satu orang berperan sebagai pengirim pesan dan yang lain berperan sebagai penerima pesan. Pesan tersebut dapat berbentuk pertanyaan, informasi, pujian, perintah, sapaan, dan lain-lainnya. Dengan demikian, belajar berbahasa berarti belajar bertanya, memberi informasi, memuji, memerintah, menyapa, dan lain-lain dalam bahasa target (Widdowson, 1987). Pandangan tersebut berbeda dengan pandangan yang dikemukakan oleh kaum strukturalis bahwa mempelajari bahasa berarti mempelajari kaidah atau sistem bahasa yang antara lain mencakup struktur kata, struktur kalimat, kosakata, makna kata/kalimat, ejaan, dan lafal (Nunan, 1997). Penguasaan terhadap kaidah bahasa memang penting dalam pemelajaran bahasa tetapi apabila tidak dibarengi dengan penggunaannya dalam komunikasi nyata, penguasaan kaidah tersebut tidak dapat dengan sendirinya mengantarkan siswa memiliki kemampuan komunikatif.

Pandangan senada dikemukakan oleh Jane Willis (1996), yang mengatakan bahwa dalam mempelajari bahasa (terutama bahasa asing) yang terpenting adalah

menggunakan bahasa itu. Dia menunjuk orang-orang yang sering bepergian ke luar negeri, orang-orang yang bekerja di luar negeri, atau orang-orang yang menjalin kerja sama dengan penutur asli bahasa target sebagai contoh. Mereka memperlihatkan kemampuan komunikatif yang memadai meskipun mereka tidak pernah secara formal mempelajari kaidah bahasa target tersebut di sekolah. Mereka memiliki kemampuan komunikatif yang cukup baik karena mereka memiliki motivasi yang tinggi untuk dapat berkomunikasi dengan menggunakan bahasa target, menerima pajanan (*exposure*) yang cukup memadai, dan memiliki kesempatan untuk menggunakan bahasa target tersebut. Menurutnya tanpa pengajaran formal pembelajaran dapat berlangsung karena pengajaran bukan satu-satunya fungsi pembelajaran.

Penggunaan bahasa sebagaimana dimaksud di atas dapat berbentuk menyimak, berbicara, membaca, atau menulis. Keempat keterampilan berbahasa tersebut berkaitan satu sama lain. Menyimak berkaitan dengan berbicara karena keduanya menggunakan media lisan; sedangkan membaca berkaitan dengan menulis karena keduanya menggunakan media visual. Sementara itu, menyimak berhubungan dengan membaca karena keduanya merupakan keterampilan reseptif; sedangkan berbicara berhubungan dengan menulis karena keduanya merupakan keterampilan produktif (Widdowson, 1983). Dalam prakteknya keempat keterampilan berbahasa tersebut tidak digunakan satu per satu secara terpisah tetapi digunakan secara simultan dan terpadu.

Dalam konteks kegiatan belajar-mengajar di sekolah, upaya siswa mempelajari bahasa dapat berbentuk empat kegiatan, yaitu reproduksi, simulasi, konstruksi, dan aplikasi (*deployment*). Dua kegiatan yang pertama melibatkan kegiatan peniruan, yaitu peniruan bentuk bahasa dan peniruan peran sosial. Sementara itu, dua kegiatan yang lain melibatkan pengaplikasian, yaitu pengaplikasian kaidah bahasa dan pengaplikasian pengetahuan dunia (*knowledge of the world*). Di samping dengan cara di atas, keempat bentuk kegiatan pembelajaran bahasa di atas dapat dikelompokkan dengan cara lain. Kegiatan reproduksi dikelompokkan menjadi satu dengan kegiatan konstruksi karena keduanya memfokuskan perhatiannya pada bentuk bahasa. Perbedaan keduanya adalah bahwa apabila dalam reproduksi siswa hanya menirukan (*copying*), dalam konstruksi siswa

mencoba memberi makna. Demikian pula, simulasi dan aplikasi dapat dikelompokkan menjadi satu sebagai bentuk upaya yang memfokuskan perhatian pada sesuatu di luar bentuk bahasa. Kedua kegiatan tersebut memusatkan perhatiannya pada peran sosial dan pemahaman dunia (Prabhu, 1991).

Pemisahan antara dan penahapan dari peniruan (*imitation*) ke pengaplikasian (*cerebration*) sebagaimana dikemukakan di atas memperlihatkan bahwa mempelajari bahasa -- baik bahasa pertama, bahasa kedua, maupun bahasa asing -- memerlukan proses yang panjang. Untuk menguasai bahasa pertamanya sampai dengan tingkat ambang (*threshold level*), misalnya, anak memerlukan waktu tidak kurang dari lima tahun, yaitu dari umur nol hingga lima tahun. Dan, itu dilakukannya melalui tahapan-tahapan tertentu dan melalui *trial and error*. Tahapan yang dimaksud antara lain adalah dari tahapan reseptif ke tahapan produktif, serta dari tahapan satu kata ke tahapan dua kata dan kemudian ke tahapan bahasa telegram (Moskowitz, 1981). Hal serupa terjadi dalam pembelajaran bahasa asing, seperti bahasa Inggris di Indonesia. Bahkan, prosesnya boleh jadi lebih panjang dan lebih kompleks karena setting dan konteksnya tidak sekunder dalam pembelajaran bahasa pertama.

Bertitik tolak dari kenyataan tersebut orang tidak dapat mengharapkan pemelajar bahasa untuk melakukan lompatan-lompatan pencapaian tertentu di luar tahapan yang secara alamiah harus dilalui. Oleh karena itu guru akan merasa kecewa apabila ia menginginkan siswanya mampu berbicara dalam bahasa target (terutama bahasa asing) secara lancar pada masa-masa awal pembelajarannya. Itulah yang ditangkap oleh Littlewood (1981) ketika ia merancang kerangka kerja metodologis pengajaran bahasa yang komunikatif. Ia mengusulkan perlunya kegiatan prakomunikasi sebelum kegiatan yang benar-benar komunikatif. Kegiatan tersebut dimaksudkan untuk membekali siswa dengan kemampuan yang diperlukan untuk melakukan kegiatan komunikasi. Kegiatan tersebut dibagi dua, yaitu kegiatan struktural dan kegiatan komunikasi semu. Dalam kedua kegiatan prakomunikasi itu guru mengisolasi elemen bahasa dan elemen keterampilan bahasa tertentu yang membentuk kemampuan komunikatif, dan meminta siswa melakukan latihan yang memadai berkenaan dengan elemen-elemen itu.

2. 2. *Pengajaran Bahasa (Language Teaching)*

Menurut Brown (1994), mengajar adalah membimbing dan memfasilitasi pembelajaran, yang memungkinkan siswa dapat belajar. Pendapat senada dikemukakan oleh Bowden dan Ference (1998), yang mengatakan bahwa mengajar bukan berarti mentransfer pengetahuan kepada siswa, tetapi membantu siswa mengembangkan pengetahuan mereka. Tugas guru adalah merancang kesempatan belajar yang mampu menghadapkan siswa pada pelbagai persoalan yang menuntut mereka mengidentifikasi dan memanipulasi variabel-variabel kritis untuk dapat mencapai hasil yang diharapkan.

Pendapat ketiga ahli tentang mengajar di atas mengandung dua implikasi utama. *Pertama*, sebagai pengajar guru berperan hanya sebagai orang yang membantu siswa belajar. Bantuan tersebut berbentuk pemberian bimbingan dan penyediaan fasilitas belajar. Pemberian bimbingan dapat dilakukan antara lain dengan menjelaskan tujuan pelajaran, menjelaskan hakikat tugas (*tasks*) yang mereka kerjakan, dan menjelaskan strategi pengerjaan tugas tersebut. Penyediaan fasilitas belajar mencakup kegiatan yang luas seperti merancang kesempatan belajar, menciptakan kondisi yang kondusif bagi terjadinya pembelajaran, dan menyediakan sarana belajar (Richards dan Rodgers, 2001).

Kedua, yang bertanggung jawab atas terjadinya pembelajaran adalah siswa. Siswa menjadi subjek pembelajaran yang aktif dan mandiri (*autonomous learner*). Hasil penelitian yang dilakukan oleh Cotteral dan Crabbe (1992) menunjukkan bahwa pemelajar yang mandiri (1) merencanakan dan mengorganisasikan pengalaman belajarnya sendiri, (2) mengetahui bidang-bidang yang menjadi fokus pembelajaran, (3) memantau sendiri kemajuan belajarnya, (4) mencari kesempatan untuk berlatih, (5) antusias terhadap bahasa dan belajar bahasa, dan (6) memiliki kepercayaan diri untuk menggunakan bahasa dan mencari bantuan apabila diperlukan. Pendek kata, pemelajar yang baik adalah pemelajar yang mandiri dan tidak terlalu tergantung kepada guru.

Uraian di atas sekaligus menyanggah pandangan tradisional tentang guru yang mengatakan bahwa guru adalah orang yang menyalurkan pengetahuan kepada siswa. Siswa dianggap tabung kosong yang siap diisi oleh guru. Siswa duduk dengan tenang

di bangku yang ditata berjajar sambil mendengarkan keterangan guru, sedangkan guru sibuk di depan kelas menyampaikan materi pelajaran.

Guru membantu siswa belajar menggunakan bahasa target agar siswa memiliki kemampuan komunikatif yang memadai. Dengan kata lain, tujuan pembelajaran bahasa adalah mengembangkan kemampuan komunikatif siswa. Menurut Hymes (1987) kemampuan komunikatif mengacu pada pengetahuan yang sudah terinternalisasi (*tacit knowledge*) dan kemampuan menggunakan (*ability to use*) bahasa. Kedua hal tersebut terkait dengan empat parameter, yaitu kegramatikalitas (*grammaticality*), keterlaksanaan (*feasibility*), kesesuaian dengan konteks (*appropriacy*), dan kemungkinan yang terjadi dalam sistem komunikasi (*accepted usage*). parameter Hymes tersebut mempunyai cakupan yang luas karena dalam kemampuan komunikatif tidak hanya bahasa yang gramatikal yang harus diperhatikan, tetapi juga bahasa yang sesuai dengan kemampuan psikologis pembicara-pendengar, bahasa yang sesuai dengan konteks pembicaraan, dan bahasa yang benar-benar digunakan dalam masyarakat meskipun kadang-kadang tidak sesuai dengan kaidah kebahasaan.

Menurut Allwright (1987), apabila kemampuan berkomunikasi dianggap sebagai tujuan akhir pembelajaran bahasa, maka kemampuan tersebut hendaknya tidak hanya dipandang sebagai hasil (*product*) tetapi juga sebagai proses. Implikasinya adalah bahwa kemampuan berkomunikasi harus diajarkan. Menurutnya dengan diajarkannya kemampuan berkomunikasi maka akan tercakup pula kemampuan linguistik karena kemampuan linguistik merupakan bagian dari kemampuan berkomunikasi; tetapi dengan diajarkannya kemampuan linguistik secara komprehensif maka sebagian besar elemen pembentuk kemampuan berkomunikasi tidak akan tersentuh. Itulah sebabnya, mengajarkan sistem dan kaidah-kaidah bahasa secara intensif tidak dapat menjamin terbentuknya kemampuan berkomunikasi.

3. Latar Belakang dan Tujuan Pengajaran Bahasa Inggris di Indonesia

Penyelenggaraan pengajaran bahasa Inggris di sekolah lanjutan di Indonesia dilatarbelakangi oleh pengakuan pemerintah Indonesia akan pentingnya bahasa itu

dalam mempercepat proses pembangunan negara dan bangsa. Hal itu tertuang dalam Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 096/1967 tentang Fungsi dan Tujuan Pengajaran Bahasa Inggris di Sekolah Lanjutan di Lingkungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. Dinyatakan bahwa pengembangan sumber daya manusia dan sumber daya alam untuk mengakselerasi pembangunan negara dan bangsa tidak dapat secara maksimal dilakukan hanya dengan media bahasa Indonesia karena ilmu pengetahuan dan teknologi dunia sebagian besar tertuang dalam bahasa asing, terutama bahasa Inggris. Oleh karena itu penguasaan yang efektif dari lulusan sekolah lanjutan terhadap bahasa Inggris mutlak diperlukan.

Pentingnya bahasa Inggris tersebut tidak terlepas dari peran bahasa itu sebagai bahasa internasional. Hal itu tidak disebabkan oleh kenyataan bahwa bahasa Inggris memiliki sistem yang paling baik di antara bahasa-bahasa di dunia, melainkan oleh kenyataan bahwa bahasa itu memiliki faktor-faktor pemaksa yang menempatkannya pada posisinya yang sekarang. Faktor-faktor pemaksa tersebut adalah jumlah penutur, tingkat penyebaran secara geografis, fungsi yang diemban, dan peran politis dan ekonomis penutur asli bahasa itu (Quirk dkk., 1985).

Dalam kaitannya dengan jumlah penutur, Graddol (1997) mengatakan bahwa pada awal abad keduapuluh satu ini jumlah penutur bahasa Inggris mencapai kurang lebih 1,5 miliar orang. Dikatakan bahwa satu dari lima penduduk dunia berbicara bahasa Inggris pada tingkat tertentu. Hal itu menunjukkan betapa banyaknya penutur bahasa Inggris, baik sebagai bahasa pertama, bahasa kedua, ataupun bahasa asing. Para penutur bahasa Inggris tersebut menyebar di lima benua (Richards, 1985). Dalam kaitan ini Crystal (1997) dalam Graddol (1997) berkomentar, "There has never been a language so widely spread or spoken by so many people as English." Dilihat dari fungsi yang diemban, bahasa Inggris antara lain menjadi penyebar ilmu pengetahuan dan teknologi paling luas. Federasi Internasional tentang Dokumentasi, sebuah badan dunia yang mengurus pendistribusian informasi, melaporkan bahwa hampir 85 persen informasi tentang ilmu dan teknologi ditulis atau diabstraksikan dalam bahasa Inggris (Kaplan, 2000). Berkenaan dengan peran politis penutur asli bahasa Inggris dapat dikatakan bahwa kemenangan negara Inggris yang bersekutu

dengan Amerika Serikat pada Perang Dunia I dan II menempatkan kedua negara tersebut sebagai negara adikuasa yang memiliki pengaruh politis yang besar terhadap negara-negara lain di dunia (Kompas, 1993). Sementara secara ekonomis, Amerika Serikat yang bahasa ibunya adalah bahasa Inggris pada tahun 1980 memiliki *Gross Domestic Product* (GDP) dua kali lipat lebih dibandingkan negara Jepang, pesaing utamanya (Quirk, dkk., 1985).

Kenyataan di atas mendorong banyak orang di banyak negara, terutama negara-negara dunia ketiga, mempelajari bahasa Inggris. Tujuannya bermacam-macam: tujuan penalaran, tujuan integratif, tujuan kebudayaan, dan tujuan instrumental. Nababan (1991), memberikan ciri-ciri masing-masing tujuan tersebut sebagai berikut. Apabila dengan belajar bahasa Inggris orang berharap sanggup berpikir dan merefleksikan nilai serta sikap sosial budaya dalam bahasa itu, itu termasuk tujuan penalaran. Apabila dengan belajar bahasa Inggris orang berharap menjadi anggota suatu masyarakat yang menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pergaulan sehari-hari dengan cara menguasai bahasa itu seperti penutur aslinya, itu termasuk tujuan integratif. Apabila dengan belajar bahasa Inggris orang berharap dapat memperdalam pengetahuannya tentang kebudayaan masyarakat Inggris, itu termasuk tujuan kebudayaan. Dan, apabila dengan belajar bahasa Inggris orang berharap dapat mempelajari ilmu pengetahuan, melakukan korespondensi, mengikuti petunjuk penggunaan berbagai alat, dan sebagainya, hal itu termasuk tujuan instrumental.

Dinyatakan dalam keputusan menteri di atas bahwa tujuan pengajaran bahasa Inggris di sekolah lanjutan di Indonesia adalah untuk mengembangkan kemampuan komunikatif yang tercermin dari empat keterampilan berbahasa, yaitu keterampilan membaca, menyimak, menulis, dan berbicara. Keempat keterampilan tersebut diharapkan dapat digunakan oleh lulusan sekolah lanjutan untuk (1) membaca buku-buku dalam bahasa Inggris yang masih banyak digunakan di perguruan tinggi, (2) mengikuti dan memahami kuliah-kuliah yang diberikan dalam bahasa Inggris dan oleh dosen tamu, (3) membuat catatan dalam kelas dalam bahasa Inggris, dan (4) memperkenalkan kebudayaan Indonesia kepada bangsa asing serta berkomunikasi dengan guru dan mahasiswa asing atau orang asing pada umumnya (Halim, 1980).

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa tujuan pengajaran bahasa Inggris di sekolah lanjutan di Indonesia adalah tujuan instrumental, yaitu untuk memperdalam dan mengembangkan ilmu pengetahuan dan teknologi di perguruan tinggi. Terkait dengan hal itu, hasil belajar yang diharapkan dari pengajaran bahasa Inggris adalah kemampuan komunikatif, yaitu kemampuan menggunakan bahasa itu untuk berkomunikasi yang tercermin dari empat keterampilan: membaca, menyimak, menulis, dan berbicara. Oleh karena itu, kriteria keberhasilan pengajaran bahasa Inggris seharusnya didasarkan pada tujuan dan kemampuan di atas, yaitu lulusan sekolah lanjutan dapat membaca teks bahasa Inggris secara efektif, memahami informasi berbahasa Inggris yang disampaikan secara lisan, menyampaikan informasi berbahasa Inggris secara tertulis, dan menyampaikan informasi berbahasa Inggris secara lisan.

4. Hasil yang Dicapai

Bertitik tolak dari tujuan dan kriteria di atas, apakah pengajaran bahasa Inggris di Indonesia sudah berhasil? Asim Gunarwan (2000) mengatakan bahwa kualitas pengajaran bahasa Inggris di Indonesia rendah. Hal itu ia dasarkan pada hasil penelitian yang reliabel bahwa kemampuan membaca teks berbahasa Inggris para lulusan sekolah lanjutan, yang merupakan tujuan pertama, pada umumnya belum memadai. Pengamatan dan penelitian yang dilakukan oleh penulis makalah ini memperkuat pernyataan Gunarwan di atas. Seperti telah disinggung di atas, pengalaman penulis menjadi dosen di Universitas Sebelas Maret selama kurang lebih 15 tahun menunjukkan bahwa para mahasiswa baru, yang notabene baru lulus dari sekolah lanjutan, masih mengalami kesulitan dalam membaca teks berbahasa Inggris. Dalam suatu penelitian yang dilakukan terhadap mahasiswa semester pertama pada tahun 2001 yang lalu (dengan $n = 250$) diperoleh hasil bahwa 59,2 persen mahasiswa mengalami kesulitan membaca teks bahasa Inggris. Ketika ditanya penyebab dari kesulitan tersebut, 87,2 persen dari mereka mengatakan bahwa kemampuan dasar bahasa Inggris yang dimilikinya, seperti penguasaan struktur kalimat dan kosakata, lemah. Hasil penelitian di atas memperkuat hasil penelitian yang dilakukan di sekolah lanjutan di delapan provinsi di Indonesia pada tahun 1990 oleh Nuril Huda. Dalam

penelitian tersebut terungkap bahwa 69,7 persen siswa mengatakan bahwa pelajaran bahasa Inggris sulit atau sangat sulit.

Ketika berbicara tentang kemungkinan digunakannya bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar perkuliahan di perguruan tinggi, Soenjono (1998) mengatakan bahwa meskipun pada dasarnya ia menyambut baik gagasan itu, ia meragukan keterlaksanaannya (*feasibility*). Hal itu ia dasarkan pada kenyataan bahwa kemampuan berbahasa Inggris dosen dan mahasiswa lemah. Ia mengemukakan hasil penelitian Sadtono di IKIP Malang pada tahun 1981 bahwa kemampuan berbahasa Inggris para dosen pelbagai fakultas masih sangat rendah; demikian pula calon mahasiswa yang akan masuk ke S-2 dan S-3. Pengalaman Soenjono sebagai pengajar dalam mengajar dan membimbing para mahasiswa, termasuk mahasiswa S-2 dan S-3, juga menunjukkan bahwa kemampuan berbahasa Inggris mereka belum dewasa.

5. Beberapa Kendala

Hasil-hasil penelitian di atas, yang pada umumnya memperlihatkan rendahnya kemampuan berbahasa Inggris siswa/mahasiswa, menunjukkan bahwa pengajaran bahasa Inggris di sekolah lanjutan di Indonesia kurang berhasil. Hal itu mengisyaratkan adanya sejumlah faktor yang langsung atau tidak langsung menjadi kendala bagi pengajaran bahasa Inggris tersebut. Dalam bagian ini, saya akan mengidentifikasi beberapa faktor tersebut, yaitu (1) kedudukan bahasa Inggris sebagai bahasa asing di Indonesia, (2) letak negara Indonesia yang secara geografis sangat jauh dari negara Inggris atau negara-negara lain yang bahasa pertamanya adalah bahasa Inggris, (3) nilai-nilai budaya tradisional tertentu yang dalam beberapa hal tidak memotivasi siswa untuk belajar secara giat, (4) kualifikasi akademis dan profesional sejumlah guru yang kurang memadai, (5) jumlah siswa dalam satu ruang kelas yang sangat besar, (6) kurangmemadainya sarana pembelajaran, dan (7) sistem evaluasi yang kurang memungkinkan diterapkannya secara maksimal metodologi pengajaran bahasa yang komunikatif. Masing-masing faktor akan diuraikan secara singkat di bawah ini.

5.1. Kedudukan Bahasa Inggris

Sebagaimana bahasa lain pada umumnya, bahasa Inggris memiliki paling tidak tiga kedudukan, yaitu sebagai bahasa pertama (*mother tongue*), bahasa kedua (*second language*), dan bahasa asing (*foreign language*). Di Indonesia, dan di beberapa negara lain seperti Cina, Jepang, Perancis, Jerman, dan Meksiko, bahasa Inggris berkedudukan sebagai bahasa asing. Dengan kedudukannya itu bahasa Inggris di Indonesia memiliki karakteristik sebagai berikut. *Pertama*, bahasa Inggris tidak digunakan sebagai bahasa komunikasi sehari-hari. *Kedua*, bahasa Inggris juga tidak digunakan sebagai bahasa resmi pemerintahan, pendidikan, hukum, dunia usaha, dan media. *Ketiga*, bahasa Inggris biasanya menjadi salah satu mata pelajaran di sekolah dan menjadi salah satu materi ujian masuk di perguruan tinggi. *Keempat*, bahasa Inggris kadang-kadang digunakan sebagai bahasa pengantar di jurusan tertentu di perguruan tinggi atau paling tidak digunakan dalam buku teks bagi mahasiswa. *Kelima*, bahasa Inggris kadangkala diperlukan oleh orang-orang yang bekerja di bidang pariwisata, dunia usaha, dan bidang lain di luar pemerintahan (Richards, 1985).

Kedudukan sebagai bahasa asing tersebut berimplikasi pada kuantitas dan kualitas masukan (*input*) yang diterima oleh pelajar. Karena bahasa Inggris jarang digunakan dalam kehidupan sehari-hari, pelajar tidak memperoleh masukan yang memadai, padahal masukan merupakan salah satu faktor penting dalam mempelajari bahasa. Dengan teorinya, yaitu hipotesis masukan (*the input hypothesis*), Krashen (1982) mengatakan bahwa anak memperoleh bahasa hanya dengan satu cara, yaitu dengan memahami pesan atau dengan menerima masukan yang dipahami. Pendapat senada dikemukakan oleh Dulay, Burt, dan Krashen (1982) yang memandang pentingnya lingkungan bahasa dalam pembelajaran bahasa asing. Dinyatakan bahwa kualitas lingkungan bahasa sangat menentukan keberhasilan pembelajaran bahasa. Yang dimaksud dengan lingkungan bahasa di sini adalah segala sesuatu yang didengar dan dilihat oleh pelajar dalam bahasa target.

5.2. Letak Geografis

Secara geografis letak negara Indonesia sangat jauh dari negara Inggris atau dari negara-negara lain yang bahasa pertamanya adalah bahasa Inggris, seperti Amerika Serikat, Kanada, Selandia Baru, dan Australia. Hal itu tidak memungkinkan para pemelajar pada umumnya mengadakan kontak langsung dengan orang-orang dari negara-negara tersebut. Akibatnya, para pemelajar tidak memiliki kesempatan untuk mempraktekkan bahasa Inggris mereka di luar kelas dengan penutur asli bahasa Inggris. Seandainya secara geografis negara Indonesia berdekatan dengan negara-negara yang bahasa pertamanya adalah bahasa Inggris, para siswa memiliki kesempatan yang lebih besar untuk berkomunikasi dengan orang-orang dari negara tersebut; dan hal ini dapat membantu mereka menguasai bahasa Inggris. Menurut Moskowitz (1981), kesempatan untuk berinteraksi dengan menggunakan bahasa target (yaitu bahasa Inggris) dengan orang-orang di sekitarnya merupakan bagian dari masukan (*input*) bahasa di samping kesempatan untuk memahami pesan sebagaimana dikemukakan oleh Krashen di atas. Terkait dengan faktor pertama di atas, letak geografis membuat kuantitas dan kualitas masukan bahasa Inggris bagi pemelajar Indonesia sangat rendah. Hal ini sudah barang tentu akan mempengaruhi hasil belajar para pemelajar tersebut.

5.3. Budaya Tradisional

Sejumlah nilai budaya tradisional diyakini berpengaruh negatif terhadap proses pembelajaran bahasa Inggris di dalam kelas yang berakibat pada rendahnya tingkat capaian (*achievement*) siswa. Soenjono Dardjowidjojo (1997) menganggap bahwa nilai-nilai budaya tersebut tidak mendidik siswa untuk berperilaku aktif dan proaktif di dalam kelas. Ajaran tersebut antara lain adalah *manut-lan-miturut* (selalu patuh), *ewuh-pekewuh* (malu, merasa tidak enak hati), dan *sabda pendita ratu* (orang tua selalu benar). Falsafah atau budaya *manut-lan-miturut* menyatakan bahwa ukuran untuk menilai baik buruknya anak adalah tingkat kepatuhannya kepada orang tua. Makin patuh, makin dinilai baik anak tersebut. Dalam budaya *ewuh pekewuh*, orang merasa malu dan tidak enak hati untuk berbeda pendapat dengan orang tua, apalagi memberontak. Dan, menurut falsafah *sabda pendita ratu*, orang tua dianggap atau

menganggap dirinya selalu benar; oleh karena itu, ia tidak mengakui kesalahan yang ia lakukan. Menurut Dardjowidjojo, implikasi ajaran di atas di ruang kelas sangat jelas, yaitu tidak ada keaktifan dan komunikasi dua arah antara siswa dan guru.

Dalam penelitian etnografinya di Sekolah Menengah Umum (SMU) Negeri Surakarta, Joko Nurkamto (2000) mendapati bahwa apa yang dikatakan Dardjowidjojo di atas benar. Bahkan ia menemukan sejumlah nilai budaya tradisional budaya Jawa lain yang secara langsung atau tidak langsung berpengaruh negatif terhadap proses pembelajaran bahasa Inggris di dalam kelas. Nilai-nilai budaya tersebut adalah *alon-alon waton kelakon; ojo kedhuwuren ing panjongko; Nrima ing pandum*, dan *sepi ing pamrih rame ing gawe*. Nilai-nilai budaya tradisional di atas dianggap dapat membuat etos belajar siswa rendah, tidak saja dalam bahasa Inggris tetapi juga pelajaran-pelajaran lainnya.

Rendahnya etos belajar siswa di atas disebabkan oleh sikap hidup orang Jawa yang cenderung menerima keadaan tanpa berusaha membuat percepatan yang berarti. Mereka lebih suka melalui hari-harinya secara rutin dengan mengikuti ke mana arah angin bertiup. Ungkapan *nrima ing pandum* dan *alon-alon waton kelakon* mencerminkan hal itu. Meskipun orang Jawa mengakui adanya ikhtiyar, hal itu dilakukannya secara *ora ngaya, ora ngangsa*, atau *ora nggege mangsa*; Mereka melakukannya secara *alon-alon*. Toh, pada akhirnya mereka akan sampai ke tempat yang dituju. Mereka tidak memiliki ambisi pribadi yang dapat menjadikan mereka aktif dan kreatif, yang dengan sikap dan perilaku itu mereka dapat mencapai prestasi yang lebih baik daripada apa yang sekarang dicapainya. Bagi mereka ambisi dapat menimbulkan konflik, dan konflik dapat mengganggu keselarasan hidup.

Rendahnya etos belajar siswa tercermin antara lain dari rendahnya keterlibatan mereka dalam proses pembelajaran. Yang dilakukan siswa dalam kegiatan belajar-mengajar adalah mengerjakan tugas-tugas (*tasks*) yang disampaikan oleh guru. Itu pun seringkali dilakukannya dengan penuh keengganan. Ketika menjawab pertanyaan tentang alasan sikapnya itu para siswa mengatakan bahwa mereka merasa bosan duduk di dalam kelas, mereka sedang malas, dan mereka merasa frustrasi karena sulit mengikuti pelajaran. Mereka tidak memperlihatkan keaktifan dengan, misalnya,

senantiasa melakukan perintah guru secara serius atau mengajukan pertanyaan apabila tidak paham. Mereka juga tidak tampak menyampaikan usulan kepada guru tentang corak kegiatan belajar-mengajar yang mereka inginkan. Pendek kata, mereka cenderung bersikap pasif dan sesekali reaktif.

Namun demikian, saya melihat bahwa globalisasi yang terjadi sejak akhir milenium kedua sedikit demi sedikit dapat mengurangi pengaruh negatif budaya tradisional tersebut. Yang dimaksud dengan globalisasi di sini adalah “a process whereby nations are becoming more and more so interconnected in terms of economy, culture, and, by implication, politics that country boundaries become fuzzy” (Waters, dalam Gunarwan, 2000). Globalisasi tersebut terjadi sebagai akibat dari penggunaan teknologi informasi, komunikasi, dan transportasi yang sangat masif. Akibatnya, akulturasi budaya tidak dapat dihindari.

5.4. Faktor Kualifikasi Guru

Sebagai manajer pembelajaran di dalam kelas guru memainkan peran yang sangat penting. Kualitas kegiatan belajar-mengajar yang merupakan faktor determinan kualitas hasil belajar siswa (Soedijarto, 1993) ditentukan antara lain oleh cara guru mengelola pembelajaran. Hal itu terkait dengan kualifikasi guru, baik kualifikasi akademik maupun kualifikasi profesional. Kualifikasi akademik mengacu pada penguasaan guru terhadap materi pelajaran; sedangkan kualifikasi profesional mengacu pada kemampuan guru mengelola pembelajaran di dalam kelas yang meliputi kegiatan merencanakan program pembelajaran, memimpin jalannya kegiatan belajar-mengajar, mengevaluasi proses dan hasil pembelajaran, dan memanfaatkan hasil penilaian tersebut serta informasi lainnya untuk melakukan perbaikan pada fase pembelajaran berikutnya. Dalam kaitan ini Commins (dalam Ingram dan O’neill, 2000: 148) mengatakan bahwa guru dituntut memiliki lima bidang kemampuan berikut ini:

- a. Using and developing professional knowledge and values
- b. Communicating, interacting and working with students and others
- c. Planning and managing the teaching and learning process
- d. Monitoring and assessing student progress and learning outcomes, and
- e. Reflecting, evaluating and planning for continuous improvement.

Pengalaman saya dan kawan-kawan ketika mengadakan kegiatan kemitraan dengan guru-guru bahasa Inggris sekolah lanjutan, baik Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama (SLTP) maupun Sekolah Menengah Umum (SMU) Kota Surakarta selama tiga tahun (yaitu dari tahun 1998 hingga tahun 2000) atas biaya Proyek Pendidikan Guru Sekolah Menengah (PGSM) menunjukkan bahwa kemampuan sejumlah guru atas dua bidang di atas kurang memadai. Dalam kaitannya dengan kualifikasi akademik, misalnya, terdapat beberapa guru senior di SMU favorit yang bahkan tidak dapat membedakan antara *main idea* dan *topic sentence* dalam sebuah paragraf. Dalam kaitannya dengan kualifikasi profesional sejumlah guru juga kurang memperlihatkan cara mengajar yang baik. Apabila menggunakan kriteria pengajaran yang efektif yang dikemukakan oleh Richards dan Nunan (1990) tampak bahwa sebagian besar guru tidak mengajar secara efektif. Kriteria yang dimaksud adalah bahwa guru perlu melakukan *structuring*, memperhatikan *time on tasks*, memberikan balikan (*feedback*), melakukan *grouping*, dan melakukan pengelolaan kelas (*class management*). Kegiatan *structuring* meliputi kegiatan mengemukakan tujuan pengajaran, menjelaskan hakikat tugas (*tasks*) yang diberikan, menjelaskan hubungan antara tugas yang diberikan itu dengan tujuan pengajaran, dan menjelaskan lingkup kajian.

Pengalaman saya dan kawan-kawan dalam mengelola program *extension* dan program PGSM dalam beberapa tahun terakhir ini di Universitas Sebelas Maret bagi guru-guru bahasa Inggris dari berbagai sekolah lanjutan di Jawa Tengah juga menunjukkan hal serupa. Keterampilan berbahasa Inggris mereka, terutama keterampilan produktif (*speaking* dan *writing*), umumnya sangat memprihatinkan. Kompetensi mereka di bidang *contents*, seperti linguistik, metodologi pengajaran bahasa, dan evaluasi pembelajaran bahasa juga tidak dapat dikatakan baik. Hanya sebagian kecil dari mereka yang kemampuannya cukup memadai. Apabila para guru tidak memiliki kualifikasi yang baik, maka wajar apabila siswa yang diajar oleh guru-guru tersebut juga tidak memperlihatkan kemampuan yang baik.

Secara nasional potret guru bahasa Inggris diperlihatkan oleh hasil survey nasional di 27 provinsi di Indonesia yang dilakukan oleh Fuad Abdul Hamied (1997)

pada tahun 1993. Dilihat dari kompetensi yang diukur dari penguasaan mereka terhadap bahasa Inggris sebagaimana terrefleksi dari *English proficiency* mereka, diperoleh hasil sebagai berikut: 9,8% sekolah memiliki guru dengan kualifikasi sangat rendah; 4,2% rendah; 17% cukup; 39,4% baik; dan 29,6% sangat baik. Hasil tersebut menunjukkan bahwa 69% sekolah memiliki guru bahasa Inggris dengan kualifikasi baik dan sangat baik; sedangkan 31% sisanya berkualifikasi sangat rendah hingga cukup. Apabila dikaitkan dengan temuan sebelumnya yang dilakukan oleh Nuril Huda (1990) di delapan provinsi hasil di atas dapat diverifikasi. Huda antara lain menemukan bahwa terdapat 37% guru-guru bahasa Inggris di sekolah lanjutan di Indonesia hanya berpendidikan SLTA dan mereka belum pernah memperoleh pelatihan di bidang TEFL (*Teaching of English as a Foreign Language*) sebelumnya.

5.5. Faktor Jumlah Siswa

Seperti secara umum telah diketahui bahwa jumlah siswa dalam setiap ruang kelas cukup besar, yaitu sekitar 45 orang. Hasil survey yang dilakukan Nuril Huda (1990) menunjukkan bahwa jumlah siswa dalam satu ruang kelas berkisar antara 36 dan 50. Dengan demikian rata-rata mereka berjumlah sekitar 43 orang. Besarnya jumlah siswa berimplikasi pada jumlah waktu belajar di dalam kelas (*time on tasks*). Apabila seorang guru dalam satu jam pelajaran mengajar secara efektif selama 40 menit; apabila dalam satu jam pelajaran tersebut guru memberi giliran kepada semua siswa (yang berjumlah 43 orang) untuk berbicara bahasa Inggris, misalnya; maka dalam setiap jam pelajaran setiap siswa memperoleh kesempatan berbicara bahasa Inggris kurang dari satu menit. Apabila dalam satu minggu pelajaran bahasa Inggris beralokasi 5 jam pelajaran, maka setiap siswa berkesempatan berbicara bahasa Inggris kurang dari lima menit selama satu minggu. Dalam kenyataannya, hitungan-hitungan di atas dapat berkurang. Ditinjau dari teori belajar manapun, waktu yang sedemikian pendek tidak akan memungkinkan siswa untuk berprestasi secara maksimal.

Orang dapat saja berargumentasi bahwa untuk dapat berbicara bahasa Inggris guru tidak harus memberi giliran kepada siswa satu per satu melainkan menyuruh

mereka bekerja secara berkelompok dan selama dalam kelompok mereka harus berbicara bahasa Inggris. Dengan demikian waktu mereka untuk berbicara bahasa Inggris cukup panjang. Hal itu benar apabila selama bekerja dalam kelompok siswa benar-benar berbicara dalam bahasa Inggris. Kenyataan menunjukkan sebaliknya. Dalam penelitian yang dilakukan oleh Joko Nurkamto (2000) didapati bahwa dalam kelompok mereka berbicara dalam bahasa Indonesia dan bahasa Jawa. Guru tidak berusaha untuk memotivasi mereka untuk berbicara bahasa Inggris. Sementara itu, guru sendiri tidak selamanya berbicara dalam bahasa Inggris selama kegiatan belajar-mengajar. Hasil penelitian secara nasional menunjukkan bahwa 75,5% guru berbicara dalam bahasa Inggris dan bahasa Indonesia selama mengajar (Hamied, 1997).

Jumlah siswa yang besar dalam satu ruang kelas juga mempersulit guru melakukan pengelolaan kelas. Menurut Jack C. Richards (1990), pengelolaan kelas mengacu pada cara-cara pengorganisasian dan pengontrolan perilaku, gerakan, dan interaksi siswa di dalam kelas oleh guru dengan tujuan agar pengajaran dapat berlangsung secara efektif. Pendapat senada dikemukakan oleh Turney (1992), yang mengatakan bahwa pengelolaan kelas adalah kegiatan menciptakan lingkungan yang memungkinkan terjadinya pembelajaran yang efektif: siswa merasa nyaman di dalam kelas; siswa terlibat secara aktif dalam kegiatan kelas; proses pembimbingan oleh guru dapat berjalan dengan mudah dan efisien; serta waktu belajar dapat dimanfaatkan dengan baik. Untuk itu, guru perlu meminimalkan perilaku siswa yang tidak sesuai dengan kegiatan kelas. Dari dua pendapat di atas tampak bahwa inti pengelolaan kelas adalah menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dengan cara mengorganisasi dan mengontrol perilaku siswa.

5.6. Faktor Fasilitas Pembelajaran

Telah dikemukakan di atas bahwa belajar bahasa Inggris berarti belajar menggunakan bahasa itu untuk berkomunikasi (Widdowson, 1987). Oleh karena itu dapat dipahami ketika Howatt (1984: 279) mengatakan bahwa "... the heart of the language lesson is the communicative activity itself, ..." Untuk mewujudkan kegiatan komunikasi dengan bahasa target tersebut guru menggunakan berbagai teknik

mengajar, seperti *language games*, *picture strip story*, dan *role play* (Freeman, 2000). Hal itu mengimplikasikan perlunya fasilitas pembelajaran yang memadai.

Untuk dapat melakukan kegiatan bermain peran, misalnya, guru setidaknya memerlukan ruang kelas yang cukup longgar dengan meja dan kursi yang dapat dipindah-pindah sehingga ruang kelas dapat dirancang seperti konteks yang dikehendaki. Ruang kelas dengan meja dan kursi yang dapat dipindah-pindah juga diperlukan ketika guru menghendaki siswa melakukan kerja kelompok. Dengan ruang kelas yang longgar dan fleksibel guru dapat memonitor jalannya diskusi kelompok secara leluasa tanpa merasa kikuk karena harus berdesak-desakan dengan siswa.

Untuk memberikan variasi kepada siswa guru dianjurkan memanfaatkan media elektronik, seperti *tape recorder*, *video tape*, dan *internet*. Di samping dapat memberikan wawasan teknologi kepada siswa, media-media semacam itu dapat menjadi sumber materi ajar yang autentik dan menarik serta menjadi sarana pembelajaran. *Tape recorder* dapat digunakan untuk mengembangkan keterampilan menyimak siswa; *video tape* dapat digunakan untuk menciptakan information gap dalam kegiatan berbicara; *internet* dapat digunakan sebagai sumber materi ajar yang kaya dan variatif di samping dapat pula digunakan sebagai sarana mengembangkan keterampilan membaca; dan *e-mail* dapat digunakan untuk mengembangkan keterampilan menulis. Penggunaan media-media elektronik tersebut dapat memotivasi pembelajaran siswa.

Kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa apa-apa yang digambarkan di atas tidak dapat direalisasikan. Ruang kelas yang dimiliki oleh sekolah pada umumnya berukuran antara 7x8 dan 8x9 meter. Apabila ruang seluas itu harus dihuni oleh 45 orang, dapat dibayangkan bahwa mereka tidak dapat bergerak secara leluasa ketika mereka bermain peran atau bekerja secara berkelompok. Hal itu masih diperparah oleh bentuk meja dan kursi siswa yang tidak memungkinkan mereka untuk mengubah tata letak secara fleksibel dalam waktu yang relatif singkat. Peralatan-peralatan elektronik sebagaimana dideskripsikan di atas saat ini baru dapat dibayangkan. Jangankan di sekolah lanjutan, di perguruan tinggi pun peralatan semacam itu belum tentu tersedia secara memadai, baik jumlah maupun kualitasnya.

5.7. Sistem Evaluasi

Evaluasi merupakan bagian yang tak terpisahkan dari kegiatan pembelajaran, dari fase perencanaan, implementasi, hingga fase akhir dari kegiatan tersebut. Pada fase perencanaan evaluasi digunakan dalam *placement evaluation*; pada fase implementasi evaluasi digunakan dalam *formative evaluation* dan *diagnostic evaluation*; dan pada fase akhir pembelajaran evaluasi digunakan dalam *summative evaluation* (Gronlund, 1985). Salah satu kriteria evaluasi yang baik, terutama dalam pembelajaran bahasa yang komunikatif, adalah bahwa evaluasi harus mencerminkan proses pembelajarannya, baik yang berkaitan dengan apa (*what*) yang dievaluasikan maupun bagaimana (*how*) evaluasi tersebut dilakukan. Evaluasi yang demikian dianggap memiliki *washback validity* yang baik (Weir, 1990).

Sayangnya, prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran bahasa yang komunikatif terhambat oleh masalah teknis. Sebagai contoh, dalam Evaluasi Belajar Tahap Akhir Nasional (EBTANAS) tidak mungkin dilakukan tes lisan (menyimak dan berbicara); demikian pula dalam Ujian Masuk Perguruan Tinggi (UMPT). Karena sifatnya yang *massive*, di kedua jenis ujian tersebut hanya dapat diselenggarakan ujian secara tertulis. Akibatnya, di kedua jenis ujian tersebut pelaksanaan evaluasi tidak sepenuhnya mencerminkan pembelajaran bahasa di dalam kelas.

Sementara itu, seperti telah secara umum diketahui bahwa EBTANAS dan UMPT menjadi arena yang menentukan “nasib” sekolah. EBTANAS diyakini dapat meningkatkan atau menurunkan peringkat suatu sekolah. Sekolah yang hasil EBTANAS-nya baik akan naik peringkatnya, sedangkan sekolah yang hasil EBTANAS-nya tidak baik akan turun peringkatnya. Oleh karena itu sekolah-sekolah itu akan berusaha mati-matian agar dalam EBTANAS sekolah-sekolah tersebut memperoleh hasil sebaik mungkin. Yang menjadi korban adalah guru kelas III, termasuk guru bahasa Inggris. Mereka “dihimbau” oleh kepala sekolah untuk mengedril soal-soal tipe EBTANAS. Akibat lebih jauh dapat diduga, yaitu bahwa prinsip-prinsip pengajaran yang komunikatif mulai diabaikan. Mereka lebih memfokuskan perhatiannya pada EBTANAS.

6. Penutup

Dalam makalah ini saya telah mencoba mengidentifikasi sejumlah faktor yang langsung atau tidak langsung mempengaruhi kekurangberhasilan pembelajaran bahasa Inggris di sekolah lanjutan di Indonesia. Faktor-faktor yang dimaksud adalah (1) kedudukan bahasa Inggris sebagai bahasa asing di Indonesia, (2) letak negara Indonesia yang secara geografis sangat jauh dari negara Inggris atau negara-negara lain yang bahasa pertamanya adalah bahasa Inggris, (3) nilai-nilai budaya tradisional tertentu yang dalam beberapa hal tidak memotivasi siswa untuk belajar secara giat, (4) kualifikasi akademis dan profesional sejumlah guru yang kurang memadai, (5) jumlah siswa dalam satu ruang kelas yang sangat besar, (6) kurangmemadainya sarana pembelajaran, dan (7) sistem evaluasi yang kurang memungkinkan diterapkannya secara maksimal metodologi pengajaran bahasa yang komunikatif.

Pengidentifikasian sejumlah faktor tersebut dimaksudkan sebagai upaya pemetaan masalah yang dihadapi dalam pembelajaran bahasa Inggris di sekolah lanjutan di Indonesia. Harapannya adalah bahwa apabila Pemerintah Indonesia berkehendak untuk membenahi dan/atau meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Inggris, masalah-masalah tersebut perlu ditangani secara sistemik karena masalah-masalah tersebut tidak saling mengecualikan melainkan terkait satu sama lain. Yang diperlukan adalah penanganan yang bersifat holistik dan komprehensif, mulai dari tataran kebijakan hingga tataran teknis. Bagaimanapun kita masih memerlukan bahasa Inggris.

DAFTAR PUSTAKA

- Allwright, Richards . 1987. "Language Learning through Practice," *The Communicative Approach to Language Teaching*, (ed). C.J. Brumfit dan K. Johnson, 167-182. Oxford: Oxford University Press.
- Bowden, John dan FERENCE, Marton. 1998. *The University of Learning: Beyond Quality and Competence in Higher Education* .London: Kogan Page. <http://www.unca.edu/et/br110698.html>.
- Brown, H. Douglas. 1994. *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall Regents.

- Cotteral, Sara dan Crabbe, David. 1992. "Fostering Autonomy in the Language Classroom: Implications for Teacher Education," *Guidelines*, vol. 14 No. 2 Desember. Singapura: SEAMEO Regional Language Centre.
- Dardjowidjojo, Soenjono. "Cultural Constraints in the Teaching of English in Indonesia," makalah yang disampaikan pada seminar TEFLIN nasional ke-45 di Universitas Kristen Maranatha, Bandung, 4-5 Agustus 1997.
- _____. 1998. "Kuliah dalam Bahasa Inggris?" *Kompas*, 23 Maret, h. 4.
- Dulay, Heidi; Burt, Marina dan Krashen, Stephen. 1982. *Language Two*. Oxford: Oxford University Press.
- Freeman, Diane Larsen. 2000. *Techniques and Principles in Language Teaching* (Second edition). Oxford: Oxford University Press.
- Graddol, David. 1997. *The Future of English?* London: The British Council.
- Gronlund, Norman E. 1985. *Measurement and Evaluation in Teaching*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Gunarwan, Asim. 2000. "Globalisation and the Teaching of English in Indonesia," *Language in the Global Context: Implications for the Language Classroom* (ed.) Kam, Ho Wah dan Ward, Christopher, 312-325. Singapura: SEAMEO Regional Language Centre.
- Halim, Amran (ed.). 1980. *Politik Bahasa Nasional 2*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Hamied, FuadAbdul. 1997. "EFL Program Surveys in Indonesian Schools: Towards EFL Curriculum Implementation for Tomorrow," *Language Classrooms of Tomorrow: Issues and Responses* (ed.) Jacobs, George M., 67-77. Singapura: SEAMEO Regional Language Centre.
- Hardjoprawiro, Kunardi. 1998. "Penggunaan Bahasa Inggris sebagai Pengantar: Pengingakaran terhadap Sumpah Pemuda," *Kompas*, Senin, 23 Maret, h. 4.
- Howatt, A.P.R. 1984. *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Hymes, D.H. 1987. "On Communicative Competence," *The Communicative Approach in Language Teaching* (ed.) C.J. Brumfit dan K. Johnson, 5-26. Oxford: Oxford University Press.
- Huda, Nuril. 1990. A Survey of the Teaching of English in Secondary Schools in Eight Provinces," *TEFLIN Journal: An EFL Journal in Indonesia*, III, 1.

- Ingram, D.E. dan O'Neill, Shirley. 2000. "Cross-Cultural Attitudes as a Goal of Language Teaching in the Global Context," *Language in the Global Context: Implications for the Language Classroom* (ed.) Kam, Ho Wah dan Ward, Christopher, pp. 104 – 163. Singapura: SEAMEO Regional Language Centre.
- Kaplan, Robert K. 2000. "Why is English Global language? Problem and Perplexities," *Language in the Global Context: Implications for the Language Classroom* (ed.) Kam, Ho Wah dan Ward, Christopher, 268-283. Singapura: SEAMEO Regional Language Centre.
- Krashen, Stephen D. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Littlewood, William. 1981. *Communicative Language Teaching: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moskowitz, Breyne Arlene. 1981. "The Acquisition of Language," *Human Communication: Language and Its Psychobiological Bases*. San Francisco: W.H. Freeman and Company.
- Nababan, P.W.J. 1991. *Sosiolinguistik: Suatu Pengantar*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Nunan, David. 1997. *Syllabus Design*. Oxford: Oxford University Press.
- Prabhu, N.S. 1991. "The Learner's Effort in the Language Classroom," *Language Acquisition and the Second/Foreign Language Classroom* (Anthology Series 28), (ed). Eugenius Sadtono. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Quirk, Randolph et.al. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. New York: Longman.
- Richards, Jack C. 1985. *The Context of Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____. 1990. "The Dilemma of Teacher Education in Second Language Teaching," *Second Language Teacher Education*, (ed). Jack C. Richards dan David Nunan, 3- 15. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. dan Rodgers, Theodore S. 2001. *Approaches and Methods in Language Teaching* (Second edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. dan Nunan. David. 1990. *Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Soedijarto. 1993. *Memantapkan Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Sumardi, Muljanto. 1993. "Pengajaran Bahasa Inggris di Sekolah Menengah: Tinjauan Kritis dari Masa ke masa," *PELLBA 6*, (ed.) Bambang Kaswanti Purwo, pp.105-116. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Turney, C. 1992. "Conceptualising Classroom Management," *The Classromm Manager*, (ed). C. Turney, et. al., 1-6. North Sydney, Australia: Allen & Unwin.
- Weir, Cryil J. 1990. *Communicative Language Teaching*. New York: Prentice Hall.
- Widdowson, H.G. 1987. "The teaching of *English as Communication*," *The Communicative Approach to Language Teaching*, (ed). C.J. Brumfit dan K. Johnson. Oxford: Oxford University Press.
- _____. 1983. *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Willis, Jane. 1996. *A Framework for Task-Based Learning*. England: Longman.

