

TEORI & PRAKTIK MENGAJAR BAHASA INGGRIS: “*SPEAKING ABILITY*”

Herudjati Purwoko

Makalah ini ditulis untuk tujuan praktis bagi mereka yang terlibat langsung maupun yang tertarik pada pengajaran bahasa kedua atau asing di ruang-kelas. Teori mengajar bahasa yang digunakan sebagai pedoman bagi proses pengajaran di ruang-kelas memang diambil dari literatur pengajaran bahasa Inggris namun, sebenarnya, teori itu bisa digunakan untuk mengajar bahasa kedua dan/atau asing apa pun, termasuk, misalnya: pengajaran Bahasa Indonesia untuk orang asing. Pada kesempatan ini, focus diskusi diarahkan untuk membicarakan proses mengajar sebagai aneka tindakan nyata yang dilaksanakan di ruang-kelas oleh baik pengajar maupun para pelajar. Agar proses mengajar tampak konkrit, penulis terpaksa memilih salah satu “kebolehan” (*ability*) yang pasti diajarkan di ruang-kelas bahasa mana pun. Dari segi linguistik edukasional, tujuan primer paling umum dari proses belajar bahasa kedua dan/atau asing adalah untuk “berbicara dalam bahasa target”. Oleh sebab itu, *speaking ability* dipilih sebagai topik sentral dari makalah ini.

Teori Mengajar Bahasa

Bagi para guru bahasa asing (termasuk Inggris), pengertian tentang metode mengajar sering kali membingungkan. Istilah *method* ini diperkenalkan pertama kali oleh Edward Anthony (1963) beberapa dekade yang lalu, ketika dia mengusulkan tiga macam konsep yang berbeda-beda. Yakni: *approach* (ancangan), *method* (metode) dan *technique* (teknik). Kemudian, ketiga istilah ini dimodifikasi oleh Richards & Rodgers (1982) dan urutannya berubah menjadi *approach* (ancangan), *design* (desain) dan *procedure* (prosedur). Istilah, teknik, dihilangkan dan diganti dengan, prosedur, dan istilah baru, desain, dibuat untuk menggantikan kedudukan istilah, metode. Sedangkan, istilah, metode, dipromosikan sebagai konsep filosofis yang

memayungi proses belajar-mengajar yang dilaksanakan sesuai dengan ketiga urutan baru tersebut. Konsep ini dipublikasikan oleh Richards & Rodgers dalam jurnal *TESOL Quarterly* (1982), kemudian diperjelas lagi dalam buku mereka (Richards & Rodgers 1986:14-30), khususnya di bab 2.

Sebenarnya, menurut sejarah pengajaran bahasa asing, perkembangan metode mengajar (walaupun istilah itu belum dibuat secara baku oleh Anthony) sudah dimulai semenjak dipraktikkannya metode *Grammar-Translation* (tatabahasa-terjemahan), *Mimicry-Memorization* (meniru-mengingat, atau sering pula disebut *Army method* karena dilaksanakan untuk mengajar pasukan Angkatan Darat Amerika sebelum ditugaskan ke luar negeri), dan *Cognitive Approach* (ancangan kognitif), untuk informasi ringkas tentang sejarah ini, lihat Falk (1978:345-357). Kemudian, diikuti berbagai metode lain, misalnya: *Direct Method* (metode langsung), *Communicative Approach* (ancangan komunikatif), *Humanistic Approach* (ancangan humanistik) dan *Natural Approach* (ancangan alamiah), untuk informasi lebih lanjut tentang konsep yang terakhir ini, lihat Terrell (1983).¹ Dari aneka macam istilah untuk cara mengajar bahasa itu, dengan jelas terbukti bahwa belum ada definisi baku tentang metode mengajar, sebelum dijelaskan oleh Richards & Rodgers (1982, 1986).

Semua metode yang disebutkan dalam paragraf di atas merupakan landasan teoretis bagi proses belajar-mengajar. Namun, dalam situasi konkrit di ruang kelas yang sesungguhnya, pelaksanaan metode mengajar yang aneka ragam tadi secara praktis campur baur dan tumpang-tindih. Atau, dengan kata lain, manifestasi dari pengertian metode itu kadang-kadang tidaklah berbeda dengan pengertian dari salah satu dari tiga konsep urutan ancangan, desain atau prosedur. Beberapa “metode” mengajar bahasa asing terbaru pada hakekatnya hanya sama dengan konsep “ancangan”, misalnya, CLL atau *Community Language Learning* (komunitas belajar

¹ Metode mengajar yang dibicarakan di sini berkaitan dengan pengajaran bahasa Inggris di abad 20, pengajaran bahasa asing lain (Latin) menggunakan Classical Method (lihat Brown 2008:17). Untuk mengetahui perkembangan metode mengajar bahasa Inggris lebih detail dan komprehensif, silakan periksa Bab 2 di buku Brown (2001).

bahasa), atau bahkan hanya sama dengan konsep “prosedur”, misalnya, *Suggestopedia* (belajar lewat sugesti). Untuk informasi lebih lanjut tentang CLL (lihat Taylor 1979, Curran 1983), tentang *Suggestopedia* (lihat Richards & Rodgers 1982:155, Losanov 1983, Kuntjara 1987).

Menurut Fillmore (1985), selain timbul perkembangan baru dalam metode mengajar, dewasa ini titik-pandang belajar-mengajar di ruang-kelas moderen cenderung lebih bersifat *learner-centered* (berpusat pada kebutuhan pelajar) dari pada *teacher-centered* (berpusat pada kemauan pengajar) sehingga pengajar dan juga materi pelajaran harus bisa bertindak sebagai motivator di samping sebagai narasumber. Salah satu contoh ekstrem dari metode mengajar baru adalah *The Silent Way* (cara diam). Metode ini sangat *learner-centered* sifatnya dan berlandaskan pada teori-nya Socrates tentang kehebatan potensi kognitif dalam diri para pelajar bahasa (Hines 1979:71).

Perubahan titik-pandang dalam pengajaran bahasa diharapkan bisa lebih memperbesar motivasi dan kegembiraan hati pelajar sewaktu terlibat dalam kegiatan belajar mengajar. Titik-pandang lama yang berpusat pada kemauan pengajar memang kurang menggembirakan apabila dipandang dari kepentingan pelajar. Stevick, misalnya, menggambarkan pengalaman yang menyakitkan dari pelajar bahasa asing sehingga mereka menganggap proses belajar-mengajar ibarat latihan ketangkasan berbahasa di mana para pelajar dihujani “paser” pertanyaan yang mencengkam; sehingga Stevick (1976:110) mengusulkan situasi belajar ini sebagai *defensive learning* (pembelajaran defensif) dan sebaiknya diganti dengan situasi yang lebih berfisat *receptive learning* (pembelajaran reseptif) yang lebih memperhitungkan kecemasan pelajar dalam proses belajar-mengajar. Titik-pandang baru yang lebih menitikberatkan pada kepentingan pelajar memberi dampak positif pada usaha mencari metode mengajar yang lebih tepat. Namun Wilkins (1979:82) memberi peringatan cukup serius terhadap kecenderungan ini ketika dengan jitu dia menunjukkan bahwa sejarah pengajaran lebih memikirkan pembaharuan metode dari pada isi materi pengajaran.

Praktik Mengajar Bahasa

Mengingat kenyataan bahwa segala upaya inovasi dan pembaharuan pengajaran bahasa lebih difokuskan pada soal metode dari pada isi materi pengajaran, maka dalam kesempatan ini, saya ingin mengajak para rekan-rekan pengajar bahasa asing untuk merenungkan bahwa pada hakekatnya pengajaran bahasa asing merupakan tugas yang lebih menarik dari pada sekadar tugas memberikan informasi kepada para pelajar. Bahkan tugas itu memerlukan keahlian seni tersendiri. Sejarah telah membuktikan bahwa isi materi pengajaran kurang lebih tetap sama dari waktu ke waktu, tetapi metode mengajar atau, dengan kata lain, cara menyampaikan informasi kepada para pelajar selalu berubah-ubah sesuai kebutuhan (pelajar) dan perkembangan jaman. Pengajaran bahasa asing bukanlah sekadar pengetrapan teori di ruang kelas namun sekaligus juga melibatkan seni interaksi dengan para pelajar agar mereka bisa menikmati proses belajar-mengajar.

Dalam kegiatan belajar-mengajar moderen, peran pelajar menjadi amat fundamental atau, barangkali bisa melebihi peran pengajar dan materi pelajaran. Oleh sebab itu, para pengajar perlu menyadari bahwa kemampuan dan bakat alamiah para pelajar dalam belajar berbahasa asing perlu diberi motivasi agar lebih kreatif. Jadi, di samping memberi informasi, tugas utama para pengajar adalah meningkatkan motivasi belajar para pelajar.

Bahwa peran para pelajar lebih penting dari pada peran pengajar dan materi sering dianjurkan oleh para ahli. Widdowson, misalnya, pernah melaksanakan observasi yang berhasil mengungkapkan bahwa kebanyakan pengajaran bahasa Inggris di negara-negara tak-berbahasa Inggris, khususnya di negara-negara berkembang, lebih memberikan tekanan pada konteks instruksional dan cenderung mengabaikan konteks sosiokultural dan individual para pelajarnya. Padahal, konteks ini amat perlu diperhitungkan dalam pengajaran bahasa (lihat Tucker 1978). Akibatnya, para pelajar yang pernah belajar bahasa Inggris secara formal selama bertahun-tahun tetap saja kurang mampu memakai bahasa itu, dan kurang

memahami penggunaannya dalam komunikasi normal, yang dilakukan baik secara lisan maupun tertulis (Widdowson 1978:15).

Di samping itu, peran isi materi pengajaran, tidak peduli apakah materi itu diatur dan disajikan dengan baik dan dengan fasilitas yang sangat canggih, tetap saja penuh kekurangan. Karena materi pengajaran, pada umumnya berformat buku teks atau kaset, tidak mungkin memuat semua aspek kebahasaan. Beberapa fenomena bahasa, misalnya: idiom, kata-kata kecil (*there, it*), preposisi, dan artikel jarang sekali bisa dijelaskan secara rinci dalam buku teks atau kaset. Pica memberikan tulisan menarik tentang rumitnya menjelaskan penggunaan artikel dalam bahasa Inggris. Oleh sebab itu, sangat masuk akal apabila para pelajar akan membuat kekeliruan dalam menggunakan berbagai fenomena bahasa tersebut.

Dalam proses belajar-mengajar, aneka kekeliruan yang dilakukan oleh para pelajar pasti selalu terjadi kapan saja. Perlukah mereka dikoreksi? Nah, di sinilah letak seninya mengajar bahasa asing. Tadi telah sepakat dikatakan bahwa pelajar merupakan peran sentral dalam keberhasilan pengajaran, tetapi, dalam kenyataan, mereka masih perlu dikoreksi. Apakah tidak akan membuyarkan motivasi mereka? Jawaban dari pertanyaan ini akan mengungkapkan perlunya metode mengajar, bukan materi pengajaran. Ada kalanya pengajar dituntut bersikap kreatif dalam menyiasati para pelajar agar mereka menerima koreksi tanpa perlu rasa takut berbuat salah apalagi sakit hati. Dan satu hal yang perlu diingat adalah bahwa para pelajar, walaupun masih muda belia, menyimpan potensi luar biasa untuk belajar bahasa asalkan mereka mempunyai motivasi kuat dan rasa suka akan materi yang dipelajarinya. Chomsky (1965:10) melihat potensi berbahasa yang dimiliki setiap orang itu sebagai *linguistic competence* (kemampuan linguistik) yang dibedakannya dengan *linguistic performance* (penampilan linguistik), terjemahan dari dua istilah ini dibuat oleh Kridalaksana (1982). Istilah pertama sering dikaitkan dengan kemampuan berkomunikasi, sedangkan istilah kedua dengan pemakaian fenomena sesuai bahasa target. Untuk bisa menguasai penampilan linguistik, para pelajar harus berlatih seintensif dan sesering mungkin, bukan sekadar tergantung pada potensi

atau kemampuan kognitif. Oleh sebab itu, para pelajar yang membuat kekeliruan tidak bisa disalahkan begitu saja apalagi kalau mereka belum pernah mempelajari materi serupa itu sebelumnya.

Kebolehan Berbicara

Dalam literatur pengajaran bahasa tradisional sering disebutkan bahwa ada empat macam *ability* (“kebolehan”) yang seolah-olah terpisah satu sama lain. Kebolehan itu menyangkut ketrampilan pelajar dalam hal *listening, reading, speaking, writing*. Urutan dari keempat kebolehan itu sangat tergantung pada metode mengajar yang dipakai pengajarnya. Demi tujuan praktis, karangan ini hanya akan membicarakan *speaking ability*.

Di seksi sebelum ini, telah sedikit disinggung tentang toleransi terhadap kekeliruan yang dibuat oleh para pelajar. Oleh sebab itu, dalam pelajaran *speaking* khususnya, pihak pengajar selalu dihadapkan pada sebuah pilihan yang menyangkut titikberat ketrampilan yang harus diajarkan. Yakni, *accuracy first, fluency later* atau sebaliknya *fluency first, accuracy later* (kelancaran dulu, ketepatan kemudian). Dalam praktik, memang agak mustahil melakukan kedua hal itu bersama-sama karena *accuracy* bicara yang dituntut dari para pelajar membutuhkan banyak *corrections* yang harus dilakukan oleh pengajar. Konsekuensinya, kelancaran bicara para pelajar harus dihentikan sementara untuk memberi waktu bagi koreksi. Sebaliknya, *fluency* bicara para pelajar pada praktiknya sulit dilaksanakan apabila pengajar tidak bersikap toleran terhadap berbagai kekeliruan yang dibuat oleh para pelajar. Asal saja, komunikasi masih bisa dipahami. Naumn, tentu saja, koreksi harus terpaksa diberikan manakala kekeliruan begitu fatal yang mengakibatkan komunikasi menjadi tidak berjalan sempurna.

Tidak ada batasan tegas kapan kekeliruan itu harus dikoreksi dan kapan perlu ditoleransi. Tergantung dari tujuan instruksional dan kepandaian pengajar dalam mengaplikasikan metode mengajar dalam ruang kelas yang diampunya. Dan inilah letak dari seni mengajar bahasa asing. Menurut metode *Grammar-Translation*,

misalnya, *accuracy* akan lebih banyak dituntut dan koreksi akan sering diberikan. Tetapi, menurut *Communicative Approach*, faktor *fluency* lebih mendapat angin dan toleransi terhadap kekeliruan tidak perlu dibuat seketat seperti yang dianjurkan dalam metode yang disebut terdahulu.

Namun demikian, perlu diketahui bahwa koreksi masih perlu diberikan menurut metode apa pun juga, hanya soal waktu dan frekuensi yang perlu diperhitungkan benar-benar. Oleh sebab itu, para pengajar sebaiknya memahami aneka macam latarbelakang mengapa para pelajar selalu membuat kekeliruan yang kadang-kadang bisa digeneralisasi dan diramalkan sebelumnya. Bagian berikut ini akan memberikan beberapa analisis tentang latarbelakang kekeliruan yang selalu (akan) dibuat palajar kapan saja dan di mana saja.

Latarbelakang Kekeliruan

Kekeliruan ujaran yang diucapkan oleh para pelajar, oleh Norrish, diklasifikasikan menjadi empat jenis yang disebutnya sebagai: (1) *error*, (2) *mistake*, (3) *lapse*, dan (4) *careless slip*.

Pertama, ia mendefinisikan *error* sebagai “*a systematic deviation, when a learner has not learnt something and consistently ‘gets it wrong’*” (Norrish 1983:8). Namun, Johnson (1988) dengan lebih eksplisit menyitir pendapat Corder (1981) yang mengatakan bahwa *error* mencerminkan pengetahuan *interlanguage* pelajar bahasa asing. Yang dimaksud dengan *interlanguage* di sini adalah pengaruh pola-pikir bahasa ibu.

Kedua, *mistake* didefinisikan oleh Norrish sebagai kekeliruan yang menyimpang dari bentuk linguistik yang telah dipelajari oleh para pelajar. Menurut Johnson, *mistake* berkaitan dengan ketidaksempurnaan para pelajar dalam mentransformasikan kemampuan komunikasi mereka ke dalam ekspresi yang sesuai dengan bentuk linguistik yang dituntut bahasa target sekalipun mereka telah mempelajari sebelumnya.

Ketiga, Norrish mendefinisikan *lapse* sebagai kurangnya konsentrasi para pelajar yang disebabkan oleh keterbatasan ingatan atau rasa capai.

Keempat, *careless slip* adalah kekeliruan yang disebabkan oleh sikap para pelajar yang tidak memperhatikan pelajaran dalam ruang kelas.

Dari semua jenis kekeliruan yang dikemukakan Norrish tadi, *error* dan *mistake* merupakan persoalan yang perlu didiskusikan dalam kesempatan ini. Sedangkan, kedua hal yang disebut terakhir (*lapse* dan *careless slip*) sangat tergantung pada situasi emosional para pelajar oleh sebab itu kurang relevan untuk dibicarakan di sini.

Baik *error* maupun *mistake* seringkali sulit dimengerti dan keduanya bisa mengakibatkan ujaran yang diucapkan pembicara tidak bisa dipahami oleh pendengar. *Major error* yang tak-bisa dipahami seperti itu disebut sebagai *global error*; sedangkan, *minor error*, yang tidak mempunyai pengaruh besar terhadap makna ujaran, disebut sebagai *local error* (Norrish 1983:107).

Global error mencerminkan tahap transisi pada pola-pikir pelajar dan amat jelas menunjukkan usaha mereka untuk memaksakan struktur linguistik bahasa ibunya ke dalam struktur bahasa asing yang dipelajarinya. Lagi pula, tanpa sadar bahwa sistem bahasa asing yang sedang dipelajarinya amat berbeda dengan sistem bahasa ibunya, para pelajar biasanya menggunakan aneka strategi komunikasi untuk mengatasi berbagai hambatan dalam berinteraksi dengan mitra-bicaranya yang berbahasa asing. Oleh sebab itu, seringkali terjadi para pelajar mengucapkan ujaran yang terdengar kaku, *nggladrah* atau bahkan membingungkan karena ujarannya penuh kekeliruan tidak hanya dalam hal tatabahasa melainkan juga dalam hal wacana, yang menganut kaidah berbeda dari budaya satu ke budaya lainnya.

Strategi komunikasi berada dalam tataran wacana yang setingkat di atas tatabahasa. Dan perlu diingat bahwa strategi komunikasi dalam bahasa ibu berbeda dengan strategi komunikasi dalam bahasa target. Oleh sebab itu, para pengajar wajib memberitahukan letak perbedaan itu agar para pelajar tidak merasa puas diri setelah merasakan bahwa dirinya bisa berbahasa asing dengan lancar menurut kaidah

tatabahasa. Padahal, dalam interaksi sesungguhnya masih banyak hal yang terasa janggal di telinga penutur asli. Apabila para pelajar tidak diingatkan pada soal ini, mereka akan terperangkap dalam tahap pemahaman yang seolah-olah telah mantap dan terjerumus dalam *fossilization* yang akan sulit sekali untuk diperbaiki. Aneka strategi komunikasi ini akan sedikit dibicarakan nanti setelah bagian berikut ini.

Menangani Kekeliruan

Sebelum karangan ini membicarakan aneka cara untuk memberi motivasi para pelajar agar merasa senang melakukan praktik berbicara dalam bahasa Inggris, para pengajar perlu menyadari dulu bahwa ada sebuah dilema yang harus dipilih, seperti telah sedikit disinggung di atas. Dilema itu menyangkut soal titikberat ketrampilan: *fluency* atau *accuracy*. Sehubungan dengan proses belajar-mengajar yang *learner-centered*, barangkali ketrampilan *fluency* lebih diprioritaskan dari pada *accuracy*, lebih-lebih bagi pelajar tingkat *beginner* dan *intermediate*. Paling tidak, pilihan ini akan membantu para pelajar agar merasa terdorong untuk berinteraksi secara enak dengan sesama pelajar dalam bahasa Inggris. Perasaan takut berbuat kekeliruan apalagi frustrasi harus disingkirkan jauh-jauh. Bahkan para pelajar harus disadarkan bahwa, dalam belajar bahasa asing apa pun, mereka tidak akan mampu memakai bahasa yang “baik dan benar” kalau tidak pernah mengucapkan kekeliruan. Oleh sebab itu, kekeliruan adalah hal wajar dalam proses belajar. Koreksi perlu diberikan tetapi koreksi tidak boleh menghambat motivasi dan partisipasi aktif para pelajar dalam komunikasi. Ada anjuran bahwa, bila perlu, para pengajar seyogyanya menunda koreksi terhadap kekeliruan pelajar selama komunikasi masih bisa dipahami. Walaupun dalam pelajaran *writing*, Qiang, misalnya, lebih suka membiarkan para pelajar menulis sebanyak-banyaknya dari pada mempermasalahkan kekeliruan tatabahasa dalam karangan mereka (Qiang 1989:36). Pendapat ini mungkin bisa berlaku pula pada pelajaran *speaking*.

Koreksi harus diberikan dengan hati-hati oleh para pengajar agar supaya membuat para pelajar sadar akan kekeliruan mereka sendiri sehingga mereka

mempunyai keinginan untuk mencegah dan memperbaikinya sendiri. Tambahan pula, para pengajar harus berusaha meyakinkan para pelajar agar menganggap koreksi yang mereka berikan adalah merupakan kunci menuju kesuksesan belajar, bukan ekspresi kemarahan. Koreksi merupakan *feedback* (umpan balik) dari pengajar untuk membantu para pelajar mempraktikkannya kembali dalam percakapan yang sebenarnya. Umpan balik ini harus dilihat sebagai langkah awal, bukan tujuan belajar, untuk menuju kemajuan lebih sempurna. Johnson (1988) memberikan pengertian koreksi sebagai urutan proses belajar, sebagai berikut: *mistake occurrence - corrective action - retrial* (terjadinya kekeliruan - aksi koreksi - percobaan ulang). Apabila para pelajar hanya menerima koreksi yang diberikan pengajar dan merasa puas dengan koreksi tersebut tanpa berusaha menyimpannya dalam hati untuk mempraktikkannya di kemudian hari, mereka hanya akan menerima koreksi mekanis yang tak-berarti. Leo (1986) yang pernah melakukan penelitian tentang koreksi kekeliruan di sekolah Singapura merekam data yang menggelikan seperti berikut ini:

Pupils : He is Nan ... Nancy....
Teacher : Nancy's.
Pupils : Nancy's sister.
Teacher : Again.
Pupils : He is Nancy's sister. He is Nancy's brother. He is Nancy's father.
Teacher : Can you say "He is Nancy's sister?"
Pupils : Yes! Yes!

Kurang begitu jelas apakah pengajarnya juga menyadari adanya kontradiksi antara pengertian *he* dan *sister* yang terlewatkan begitu saja. Kemungkinan, pengajarnya hanya mencoba mengoreksi penggunaan bentuk posesif ('s) tanpa mempertimbangkan penggunaan kata ganti *she* yang menunjukkan *Nancy's sister* secara tepat.

Materi terbaik untuk dikoreksi adalah pekerjaan para pelajar sendiri karena pekerjaan itu biasanya berhubungan langsung dengan ketepatan tatabahasa yang telah dipelajari sebelumnya oleh para pelajar. Beberapa kekeliruan yang

dikumpulkan dari hasil kerja otentik milik para pelajar, dipakai Baddock (1988) dalam pelajaran *writing* untuk bahan diskusi kelas. Tentu saja, diskusi semacam ini bisa pula dipakai dalam pelajaran *speaking* seperti yang telah ditunjukkan oleh Leo di sekolah Singapura. Bahkan ada banyak pengajar lebih suka menggunakan buku teks tentang *common mistakes*, misalnya seperti buku yang ditulis oleh Fitikides (1963).

Tak-jadi soal apakah bahan yang dikoreksi itu dipersiapkan dengan baik atau tidak, namun cara penyampaian koreksi harus dilakukan dengan hati-hati. Komentar keras yang berbau merendahkan kemampuan pelajar harus dihindari. Bahkan kalau perlu pengajar menciptakan situasi main-main yang kocak di ruang kelas. Shafi (1988) di Saudi Arabia dan Field (1988) menyuguhkan cara kocak dalam mengajarkan preposisi dengan menugaskan para pelajar menggambarkan beberapa kalimat yang sengaja dibuat keliru, misalnya: *on the world* dan *on the bus stop*. Tujuan Field menyuruh para pelajar membuat gambar keliru tapi lucu itu adalah mengingatkan agar mereka menyadari sepenuhnya kekeliruan pengertian dan penggunaan preposisi. Dengan demikian mereka akan bisa mentertawakan kekeliruan mereka sendiri dan diharapkan akan melakukan aksi koreksi diri sehingga akan menggunakan ekspresi bahasa target dengan tepat.

Cara lain agar tidak menyinggung perasaan pelajar, pengajar bisa melakukan koreksi dengan teknik tak-langsung. Gainer (1989) menuliskan bahwa ia mencoba menggunakan cara tertulis dalam bentuk kalimat yang sengaja dikosongi (*cloze-type*), ketika dia mengoreksi kekeliruan lisan yang dibuat oleh para pelajar. Tujuan Gainer cukup jelas, yakni mengoreksi kekeliruan pelajar tanpa perlu menghentikan mereka ketika sedang bicara, sehingga antusiasme, motivasi dan sikap aktif mereka tak-terganggu.

Dari aneka teknik penanganan kekeliruan ini, para pengajar perlu juga memperhatikan sikap dari masing-masing pelajar yang aneka macam. Ada pelajar yang lebih suka dikoreksi langsung, ada yang lebih suka dikoreksi tak-langsung, bahkan ada yang lebih suka diam dan cenderung tidak aktif bicara di ruang kelas.

Lalu, apa yang perlu dibuat oleh para pengajar? Bagian berikut ini akan membicarakan sedikit cara memotivasi para pelajar agar aktif dalam pelajaran *speaking*.

Memotivasi “*Speaking Ability*”

Semua orang tahu dengan jelas bahwa anak kecil semakin muda usianya semakin suka bertanya kepada orangtuanya. Namun, banyak pula pengajar mengalami kekesalan di ruang kelas karena banyak pelajar amat pendiam, pasif dan enggan bertanya. Sikap pasif serupa sering dikeluhkan oleh para pengajar bahasa asing di tingkat SLTP, SMU bahkan Perguruan Tinggi. Sikap enggan bertanya di dalam ruang kelas terjadi di mana pun, lebih-lebih di budaya yang kurang demokratis. Untuk menggiatkan motivasi pelajar agar suka berbicara, para pengajar biasanya menciptakan suasana yang mendukung. Taylor & Wolfson (1978) memperkenalkan konsep yang disebut *free conversation myth* (mitos percakapan bebas) yang pada hakekatnya para pelajar diarahkan untuk melakukan diskusi bebas dalam kelompok kecil. Dalam kelas yang jumlah pelajarnya lebih dari 30 dengan 1 pengajar, tentu saja praktik percakapan bebas ini hanyalah merupakan mitos yang tidak mungkin terlaksana, bahkan secara teknis sekali pun.

Oleh sebab itu, pengajar dalam kelas besar harus menciptakan aneka cara lain untuk menarik minat pelajar supaya berbicara. Beberapa contoh dari aneka macam cara itu akan sedikit dibicarakan di sini. Misalnya, Abbot (1980) memperkenalkan empat macam permainan tebak-tebakan, yakni: (1) *problem*, (2) *quiz*, (3) *puzzle*, dan (4) *mysteries*. Keempat permainan itu diharapkan bisa memancing para pelajar memecahkan persoalan kemudian mengemukakan pendapat. Dengan demikian, mereka terpaksa mengajukan atau menjawab pertanyaan dan memberikan penjelasan dalam bahasa asing (Inggris) yang diajarkan..

Ada sebuah cara lain yang memanfaatkan alat peraga. Biasanya berupa gambar atau potret besar yang ditempelkan di papan tulis agar terlihat jelas oleh

semua pelajar di ruang yang besar. Pengajar secara kreatif akan bertanya kepada para pelajar tentang apa yang dilihatnya kalau perlu diangkat menjadi topik pembicaraan dalam kelas. Cara ini mungkin lebih cocok bagi para pelajar dewasa, walaupun tidak tertutup kemungkinan bisa menarik minat para pelajar yang baru berusia belasan tahun.

Tambahan pula, dalam praktik, kekeliruan dan kesulitan komunikasi pasti akan selalu terjadi karena keterbatasan kosakata atau kurangnya penguasaan tatabahasa. Namun, untuk mempertahankan *oral fluency*, pada umumnya, para pelajar akan cenderung menggunakan beberapa kalimat klise yang dihapalkan begitu saja. Misalnya, *I'm sorry; I don't know; that's very good; excuse me; Hello, how are you; What's your name; Where do you live?* etc. Oleh Richards (1980: 429) kalimat dan frase semacam ini disebut *chunks*. Demi kelancaran komunikasi, *chunks* sering diucapkan dengan sedikit dipaksakan dan kadang-kadang kurang pas konteksnya. Oleh sebab itu, para pengajar diharapkan mewaspadai taktik komunikasi para pelajar ini tetapi harus bersikap agak toleran terhadap tingginya frekuensi penggunaan *chunks* ini. Bagi para pelajar, penguasaan aneka *chunks* merupakan sarana bantu untuk lancarnya komunikasi. Dan ternyata, cukup berhasil untuk memperlancar komunikasi antar para pelajar bahasa tingkat *beginner* atau *intermediate*.

Dari segi analisis wacana, para pelajar yang berkomunikasi selalu berbicara bergiliran. Artinya, apabila pembicara berkata, pendengar harus berhenti bicara dan mendengarkannya. Giliran bicara ini disebut *turn taking*. Para pelajar bahasa harus tahu kapan mereka harus diam dan kapan mereka harus bicara. Pada praktiknya, pengajar cenderung mendominasi pembicaraan sehingga para pelajar terpaksa bertindak sebagai pendengar sehingga mereka kurang mempunyai kesempatan untuk berbicara di ruang kelas. Ketika mereka berbicara tentu saja akan muncul aneka keraguan atau bahkan kekeliruan apakah ucapannya bisa dimengerti lawan bicara atau tidak. Dalam situasi ini, pengajar diharapkan dengan sabar memberi kesempatan kepada mereka untuk melakukan ralat yang sering disebut *repairs*. Ada tiga macam *repairs* yang sering dilakukan kedua belah pihak yang berkomunikasi,

yakni: *self-repairs* (ralat sendiri), *other repairs* (ralat oleh mitra-bicara) dan *echoing* (mengulang). Untuk lebih jelasnya, silakan periksa contoh berikut ini:

- (1) *Self-repairs* : He is eating fl... oh.. flesh. Oh ..no..no..no meat.... eating meat.
- (2) *Other repairs*: (A) He is name is Anton....or Tonny oryou know?
(B) His name is Tonny.
(A) Yes, his name is Tonny.
- (3) *Echoing* : (A) She rub her kitten.
(B) what? rubber kitten?
(A) No.. no.. She rubs her kitten.

Dalam percakapan sesungguhnya, *repairs* memang tidak selalu berhasil sehingga pengajar terpaksa harus mengoreksi ujaran yang keliru.

Di samping *turn taking*, Richards mengingatkan tentang pentingnya *adjacency pairs*, yakni, “pasangan maksud ujaran”. Misalnya, sebuah *summon* (panggilan) harus dibalas dengan sebuah *answer* (jawaban), *greeting* (sapaan) dibalas *greeting*, *offer* (tawaran) dibalas *accept* (penerimaan) atau *reject* (penolakan), *request* (permintaan) atau *request for information* (pertanyaan) dibalas dengan *grant* (pemberian, yang bisa berupa informasi). Richards (1980:421) memberikan sebuah contoh bagus tentang pasangan *request* dan *grant* seperti berikut ini:

- (A) : Are these apples fresh?
(B1) : Yes, they are.
(B2) : I just bought them. Help yourself.
(Saya baru membelinya. Ambillah sendiri)

Jawaban (B1) merupakan balasan dari maksud ujaran *request for information* yang berupa *yes-no question*. Jawaban serupa ini selalu ditekankan dalam aneka buku teks yang dipakai di sekolah pada umumnya. Akibatnya, para pelajar kurang bisa memahami kemungkinan makna lain seperti tercermin dalam jawaban (B2) yang dimaksudkan untuk memberikan *grant* bagi sebuah *request* (permintaan akan buah

apel, bukan informasi tentang buah apel). Soal ini mungkin terlalu sulit bagi para pelajar pemula namun perlu kiranya para pengajar tahu bahwa kemungkinan seperti ini akan muncul dalam percakapan konkrit sehari-hari yang terjadi di luar ruang kelas. Maka untuk keperluan jangka panjang dan untuk memperkenalkan kekayaan nuansa bahasa, fenomena wacana seperti ini perlu diberi perhatian oleh para pengajar.

Masih ada contoh beberapa teknik atau, lebih baik, disebut strategi, lain yang sering dipakai oleh para pelajar untuk memperlancar komunikasi, yakni *communication strategies*. Hasil penelitian Tarone (dalam Richards 1980) membuktikan bahwa para pelajar yang mempunyai keterbatasan kosakata serta kurangnya pemahaman tatabahasa akan cenderung membuat aneka strategi untuk memperlancar *oral fluency*. Strategi komunikasi itu antara lain sebagai berikut:

- (1) *Approximation* (Pendekatan) : Karena terbatasnya kosakata, pelajar akan memakai kata yang artinya mendekati atau sinonim. Misalnya, segala macam tempat jual-beli disebut *shop* walaupun banyak kata lain yang lebih tepat, seperti, *store, department store, supermarket, shopping mall* etc.
- (2) *Word coinage* (Pembentukan kata) : Pelajar membuat kata yang tidak diketahui secara tepat. Misalnya, mereka mengatakan *tooth doctor* untuk *dentist*.
- (3) *Circumlocution* (“*mbulet*”) : Pelajar membuat deskripsi dalam bentuk frasa yang lebih panjang dari pada sebuah kata tepat yang tidak diketahuinya. Misalnya, karena belum tahu kata *bookshelf* (rak buku), kemudian mereka membuat kalimat seperti ini: *Does the room have ... a place for books?*
- (4) *Borrowing* (Peminjaman) : Pelajar menyisipkan kata dari bahasanya sendiri karena tidak tahu padanan Inggrisnya. Misalnya, (A) *I felt very... malu.. you know.* (B) *You felt very shy.* (C) *Yes, shy.*
- (5) *Mime* (Peragaan) : Pelajar memperagaan kata yang tak diketahuinya. Misalnya, (A) *Then the plane....*(tangannya dinaikkan sambil meraung). (B) *It took off.* (A) *Yes.*
- (6) *Topic shift* (Ganti topik) : Apabila pelajar tidak mempunyai cukup perbendaharaan kata untuk membicarakan topik tertentu, mereka akan mengalihkan pembicaraan ke soal lain yang menurut mereka lebih gampang.
- (7) *Topic avoidance* (Menghindari topik) : Hampir sama dengan strategi sebelumnya, pelajar yang tak-menguasai topik pembicaraan biasanya akan menghindari bicara soal itu dengan cara diam atau menolaknya.

Catatan Akhir

Sekelumit contoh dari cara untuk memotivasi para pelajar dalam usaha meningkatkan *speaking ability* dan informasi tentang aneka kekeliruan, kesulitan, teknik dan strategi para pelajar dalam proses belajar-mengajar perlu direnungkan oleh para pengajar bahasa asing. Semua hal itu akan selalu muncul kapan saja di ruang kelas. Oleh sebab itu, tindakan yang perlu dilakukan oleh para pengajar adalah mengatasi persoalan itu dengan wajar dan tenang. Aneka informasi yang dituangkan dalam karangan ini merupakan sedikit usaha untuk mengantisipasi aneka masalah yang selalu timbul di ruang kelas. Teori pengajaran memang perlu, namun praktik pengajaran jauh lebih penting. Oleh sebab itu, tujuan praktis dari karangan ini akan tercapai apabila para pengajar mampu menyadari bahwa aneka kendala dalam usaha memotivasi para pelajar untuk meningkatkan keaktifan berbicara bisa diantisipasi, diprediksi dan akhirnya ditanggulangi. Aneka kendala itu merupakan bahan bagi tugas pekerjaan penuh seni yang apabila disadari oleh para pengajar akan terasa menggembirakan manakala mereka mampu mengatasinya. Karena *error* baik *global* maupun *local* akan selalu terjadi di ruang kelas. Pepatah Inggris mengatakan *to err is human, to forgive is divine* (Berbuat keliru itu manusiawi, memaafkan kekeliruan itu ilahi). Maka dari itu toleransi terhadap kekeliruan yang dibuat pelajar dalam batas-batas tertentu perlu diberikan untuk tidak mengurangi motivasi sehingga mereka tetap berkeinginan belajar sendiri sekalipun di luar ruang kelas.

BIBLIOGRAFI

- Abbott, Gerry. (1980), "Teaching the Learner to Ask for Information" dalam *TESOL Quaterly*, vol 14, no 1, Maret.
- Baddock, Barry. (1988), "Grammar Pairs: An Error-Spotting Exercise" dalam *FORUM*, vol 26, no 2, April.
- Brown, H. Douglas. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. (Second Edition), White Plains: Longmans.
- Brown, H. Douglas. (2008). *Prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa*. (Edisi Kelima), Jakarta: Kedutaan Besar Amerika Serikat.
- Choamsky, Noam. (1965), *Aspect of the Theory of Syntax*, Cambridge: MIT Press.
- Corder, S.P. (1981), *Error Analysis and Interlanguage*, Oxford: Oxford University Press.
- Falk, Julia S. (1978), *Linguistics and Language: A Survey of Basic Concepts and Implications*, New York: John Wiley & Sons, edisi kedua.
- Field, Mary Lee. (1988), "On the Bus Stop" dalam *FORUM*, vol 26, no 4, Oktober.
- Fillmore, Lilly-Wong. (1985), "When Does Teacher Talk Work as Input" dalam *Input and SLA*, Rowley: Newbury House, diedit oleh Susan Gass & C. Madden.
- Fitikides, T.J. (1963), *Common Mistakes in English*, London: Longman.
- Gainer, Glenn T. (1989), "Clozing in on Oral Errors" dalam *ELT Journal*, vol 43, no 1, Januari.
- Hines, Mary. (1979), "Exploration of New Trends in Language Learning: The Silent Way" dalam *ON TESOL '79*.
- Johnson, Keith. (1988), "Mistake Correction" dalam *English Language Teaching Journal*, vol 42.
- Kridalaksana, Harimurti. (1982), *Kamus Linguistik*, Jakarta: Gramedia.
- Kuntjara, E. Hariyanti. (1987), "Suggestopedia, Metoda Belajar Bahasa a la Eropa Timur" dalam *KOMPAS*, 22 Agustus.
- Leo, Andra. (1986), "Teacher Treatment of Error" dalam *GUIDELINES*, vol 8, no 2.
- Losanov, Georgi. (1983), "Suggestology and Suggestopedy" dalam *Innovative Methods*, Rowley: Newbury House.
- Norrich, John. (1983), *Language Learners and Their Errors*, London: Macmillan.
- Pica, Teresa. (tanpa tahun), "The Article in American English: What the Textbooks Don't Tell us", manuskrip.
- Qiang, He Gang. (1989), "Let the Students Write Actively" dalam *FORUM*, vol 27, no 2, April.
- Richards, Jack & Ted Rodgers (1986), *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. & Ted Rodgers (1982), "Method: Approach, Design and Procedure" dalam *TESOL Quaterly*, vol. 16, no 2, Juni 1982.
- Richards, Jack C. (1980), "Conversation" dalam *TESOL Quaterly*, vol 14, no 4, Desember.

- Shafi, Mohammad. (1988), "Having Students Review Preposition" dalam *FORUM*, vol 26, no 3, Juli.
- Stevick, E. (1976), "A General View of Method" dalam *Memory, Meaning and Method*, Rowley: Newbury House.
- Taylor, Barry & Nessa Wolfson (1978), "Breaking Down *The Free Conversation Myth*" dalam *TESOL Quaterly*, vol 12, no 4, Desember.
- Taylor, Barry P. (1979), "Method Panel: Exploring Community Language Learning" dalam *ON TESOL'79*.
- Terrel, Tracy (1983), "A Natural Approach" dalam *Innovative Methods*, Rowley: Newbury House.
- Tucker, Richard G. (1978), "The Implication of Language Teaching Programs" dalam *Understanding Foreign and Second Language Learning*, Newbury House, diedit oleh Jack Richards.
- Widdowson, H.G. (tanpa tahun), "The Teaching of English as Communication", manuskrip.
- Widdowson, H.G. (1978), *Teaching Language as Communication*, Oxford: Oxford University Press.
- Wilkins, D.A. (1979), "Grammatical, Situational and Notional Syllabus" dalam *The Communicative Approach to Language Teaching*, Oxford, diedit oleh Brumfit & Johnson.