



**MODEL BAHAN AJAR BAHASA INGGRIS LISAN  
BERBASIS CERITA RAKYAT**

**All rights reserved  
@ 2017, Indonesia: Pontianak**

**ISTIQAMAH**

**Editor: Mulyadi**

**Lay Out: Fahmi Ichwan**

**Diterbitkan oleh IAIN Pontianak Press  
Jalan Letjend. Suprpto No. 19 Telp./Fax. 0561-734170  
Pontianak, Kalimantan Barat**

**Cetakan Pertama, Oktober 2017**

**Istiqamah  
MODEL BAHAN AJAR BAHASA INGGRIS LISAN  
BERBASIS CERITA RAKYAT  
vi +98 page 16 x 24 cm**

# KATA PENGANTAR

**B**uku dengan judul "Model Bahan Ajar Bahasa Inggris Lisan Berbasis Cerita Rakyat" hadir di tengah-tengah pembaca dengan maksud agar dapat digunakan sebagai sumber inspirasi dalam mengembangkan bahan ajar keterampilan berbicara dan menyimak yang mengadopsi dan mengadaptasi cerita rakyat sebagai teks.

Secara garis besar, buku ini memuat penjelasan tentang pengembangan bahan ajar, keterampilan bahasa lisan yang mencakup menyimak dan berbicara, media pembelajaran, cerita rakyat, dan pembelajaran bahasa. Di akhir buku, penulis menyajikan contoh bahan ajar yang mengambil bentuk buku latihan dan buku petunjuk guru dengan materinya yaitu cerita rakyat sebagai teks.

Selaras dengan yang demikian ini, sistematika buku ini adalah sebagai berikut. Bab I adalah pendahuluan, Bab II menjelaskan 'Bahan Ajar dan Keterampilan Bahasa Lisan, Bab III menjelaskan 'Pendekatan Komunikatif', Bab IV menjelaskan 'Analisis Kebutuhan', Bab V menjelaskan 'Silabus Berdasarkan Pada Teks', Bab VI menjelaskan teori belajar konstruktivisme, VII menjelaskan "Cerita Rakyat dan Pembelajaran Bahasa", VIII menjelaskan "Media Pembelajaran", Bab X menjelaskan "Model Bahan Ajar Bahasa Inggris Lisan Berbasis Cerita Rakyat.

Demikianlah, dengan hadirnya buku ini diharapkan akan mendatangkan manfaat. Namun, penulis menyadari

bahwa masih terdapat kekurangan dalam penyusunan buku ini. Untuk itu, kritik dan saran sangat diharapkan.

Penulis,

IM



# Daftar Isi

**KATA PENGANTAR** | iii

**DAFTAR ISI** | v

BAB 1 PENDAHULUAN | 1

BAB 2 BAHAN AJAR DAN KETERAMPILAN BAHASA | 5

BAB 3 PENDEKATAN KOMUNIKATIF | 43

BAB 4 ANALISIS KEBUTUHAN | 49

BAB 5 SILABUS BERSANDARKAN PADA TEKS | 55

BAB 6 TEORI BELAJAR KONSTRUKTIVISME | 61

BAB 7 CERITA RAKYAT DAN PEMBELAJARAN BAHASA | 67

BAB 8 MEDIA PEMBELAJARAN | 75

BAB 9 TES BAHASA PENDEKATAN KOMUNIKATIF | 79

BAB 10 MODEL BAHAN AJAR BAHASA INGGRIS LISAN BERBASIS CERITA RAKYAT | 81

**LAMPIRAN** | 85

**RIWAYAT HIDUP** | 97

# I PENDAHULUAN

**M**engiringi upaya peningkatan kualitas pendidikan, pemerintah Republik Indonesia menetapkan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas). Bab X Pasal 36 ayat 2 undang-undang tersebut menyatakan "Kurikulum pada semua jenjang dan jenis pendidikan dikembangkan dengan prinsip diversifikasi sesuai dengan satuan pendidikan, potensi daerah, dan peserta didik". Selanjutnya, ayat 3 menyatakan "Kurikulum disusun sesuai dengan jenjang pendidikan dalam kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia dengan memperhatikan butir... d. keragaman potensi daerah dan lingkungan...".

Memperhatikan pernyataan yang tertuang di dalam Bab X Pasal 36 ayat 2 dan 3 ini, 'potensi daerah' mendapat tempat dalam upaya pengembangan pendidikan di Indonesia. Potensi daerah itu mencakup seni budaya daerah. Sebagai potensi daerah maka seni budaya daerah perlu digali, diangkat, dan dikembangkan. Seni budaya daerah yang patut mendapat perlakuan yang demikian itu mengambil bentuk cerita rakyat.

Berbagai upaya dilakukan untuk mengenalkan cerita rakyat. Pengenalan terhadap cerita rakyat membantu memperkuat pelajar di suatu daerah tertentu untuk tidak terasing atau tercerabut dari budayanya sendiri. Pengenalan terhadap cerita rakyat juga membantu menumbuhkan penghargaan dan perilaku menjaga kelestarian budaya pada diri seorang pelajar. Dengan kata lain, pengenalan budaya daerah ikut membentuk karakter pelajar.

Pembentukan karakter dipandang penting sehingga

mejadi tema sentral dalam peringatan hari Pendidikan Nasional tahun 2010. Diasumsikan bahwa persoalan yang membelit bangsa Indonesia berkorelasi dengan perilaku yang berada diambang batas toleransi. Jalan keluar dari persoalan tersebut adalah pembentukan karakter bangsa melalui pendidikan sebagai wadahnya dengan bahan ajar yang memuat budaya lokal sebagai wujud dari potensi daerah.

Pendidikan yang berpijak pada budaya lokal yang disampaikan melalui cerita selayaknya mendapat tempat di dalam bahan ajar. Dat mengutarakan pandangannya.

Scholarly concern has recently begun to highlight the need to bring materials closer to local cultures, especially in situations where the material is recognised as ineffective in the classroom due to its primary focus on mainstream cultural assumptions<sup>1</sup>

Dengan pernyataannya itu, Dat menggambarkan bahwa belakangan ini perhatian kalangan akademisi mengarah pada kebutuhan akan bahan ajar yang berorientasi pada budaya lokal. Perhatian itu makin intensif ketika bahan ajar yang ada diasumsikan tidak efektif dikarenakan berfokus pada budaya arus utama. Futurolog Nisbitt dan Aburdene memprediksikan *cultural nationalism is also growing as people strive to maintain their own culture amid global...*<sup>2</sup> Dalam pandangan keduanya, pada era global kecintaan akan budaya dan tradisi untuk menunjukkan jati diri suatu bangsa makin menguat di tengah terpaan peradaban global. Tampaknya prediksi ini menjadi kenyataan. Tiga belas tahun setelah bukunya terbit (1998—2011), prediksi itu terbukti kebenarannya bahwa arus yang bergerak ke arah pengangkatan potensi daerah ke forum nasional dan internasional makin nyata terlihat.

1 Bao Dat, "Localising ELT Materials in Vietnam: A Case Study," *Methodology And Materials Design in Language Teaching*, ed. Willy Renandya (Singapura: SEAMEO Regional Language Center, 2003)h. 170.

2 John Nisbitt dan Patricia Aburdene, *Megatrends 2000: New Direction for Tomorrow*, ( New York : Avon Books, 1996)

Adalah penting untuk memasukkan budaya lokal yang tumbuh dan berkembang seiring sejalan dengan pelajar ke dalam bahan ajar. Pilihan itu mengikuti pendapat Jazadi yang menyatakan "... sudah selayaknya mempertimbangkan pelajar yang berada dalam konteks budaya yang beranekaragam dengan cara memberikan pilihan atau pedoman yang memberdayakan penjelasan yang bersifat lokal Selengkapnya, Jazadi menyatakan bahwa *Next, material writers should begin to take into account learners' sensitiveness in the diverse local contexts throughout the country by providing choices or guides to exploiting issues in local contexts.*<sup>3</sup> Demikianlah, pernyataan **Dat** Jazadi menguatkan tentang arti penting memasukkan budaya lokal dalam perancangan bahan ajar.

---

3 Iwan Jazadi, "Mandated English Teaching Materials and Their Implications to Teaching and Learning: The Case of Indonesia," ed. Willy A Renandya, *op.cit*, h. 155.

## 2

# BAHAN AJAR DAN KETERAMPILAN BAHASA LISAN

Pengembangan bahan ajar merujuk pada konsep sebagaimana dipaparkan sebagian ahli berikut ini.

- a. Jolly dan Bolitho mengembangkan bahan ajar atas enam tahapan, yaitu identifikasi kebutuhan, eksplorasi kebutuhan, realisasi konteks, realisasi pedagogis, produksi, penggunaan, dan evaluasi.<sup>1</sup>
- b. Tomlinson dengan *Text-driven Approach* mengembangkan bahan ajar atas pengumpulan teks, seleksi teks, pendalaman teks, kegiatan persiapan, kegiatan pendalaman, kegiatan respon asupan, kegiatan pengembangan, kegiatan respon masukan, uji coba, evaluasi, dan revisi.<sup>2</sup>
- c. Barnard dan Zemach menyatakan lima belas urutan kegiatan pengembangan bahan ajar, yaitu penetapan kebutuhan (alat pengumpul data: angket dan/atau wawancara, sumber data: pelajar dan lembaga pengguna), penetapan konteks bahasa (contohnya, pertemuan bisnis, perkuliahan), penetapan kategori bahasa (contohnya, tata bahasa, fungsi, leksis, situasi, topik, keterampilan komunikatif), penetapan keterampilan bahasa (contohnya, menyimak, berbicara,

---

1 David Jolly & Rod Bolitho, *A Framework for Materials Writing*, in Brian Tomlinson (ed), *Materials Development in Language Teaching*, (UK: Cambridge Univ.Press, 2011), h. 113

2 Brian Tomlinson, *Developing Materials for Language Teaching*, (NY: Cambridge Univ., 2003), h. 119 –121

membaca, menulis), perancangan silabus (yaitu memilih antara rancangan dengan unit-unitnya berdiri sendiri atau terakumulasi), perancangan kegiatan (contoh, kerja secara persona, kerja berpasangan, kerja kelompok, atau kerja kelas), perancangan tata letak halaman, perancangan bahan ajar, uji coba (angket dan wawancara untuk mengumpulkan balikan), revisi, penggunaan, pengumpulan balikan, revisi, dan peninjauan secara berkala.<sup>3</sup>

- d. Rozul bersandarkan pada Hutchinson dan Waters mengembangkan bahan ajar atas permulaan, masukan, informasi umum, fokus bahasa, dan tugas.<sup>4</sup>
- e. Flores mengembangkan bahan ajar atas menyimak untuk pemahaman, menggunakan tata bahasa untuk interaksi lisan, membaca untuk pemahaman, menulis, dan sastra.<sup>5</sup>

Konsep pengembangan bahan ajar di atas memiliki persamaan dan perbedaan. Konsep yang dikemukakan Jolly & Bolitho, Barnard & Zemach, dan Tomlinson bersifat komprehensif karena menjelaskan pengembangan model yang terdiri atas tahap perencanaan, perancangan, dan evaluasi. Sebaliknya, konsep pengembangan bahan ajar oleh Rozul dan Flores fokus pada tahapan perancangan. Konsep yang dikemukakan Jolly & Bolitho dapat digunakan sebagai acuan dasar dari pengembangan bahan ajar. Konsep itu disempurnakan oleh Barnard & Zemach. Jika bahan ajar yang dikembangkan menggunakan teks maka *Text Driven Approach* dijadikan acuan pengembangan bahan ajar. Model Flores dapat dijadikan acuan untuk pengembangan bahan ajar menyimak

---

3 Roger Barnard & Dorothy Zemach, *Materials for Specific Purposes, in Developing Materials for Language Teaching*, (NY: Cambridge Univ., 2003), h. 316

4 R.H. Rozul, *ESP Materilas Development: the Writinng Process, in A.C. Hidalgo, D. Hall, dan G.M. Jacobs (eds), Getting Started: Materials Writers on Materials Writing*. (Singapore: SEAMEO, 1995), h. 213

5 M.M. Flores, *Materials Development: A creative Process, in A.C. Hidalgo, D. Hall, dan G.M. Jacobs (eds), Getting Started: Materials Writers on Materials Writing*. (Singapore: SEAMEO, 1995), h. 60 – 62

untuk pemahaman.

## 1. Bahan Ajar

### a. Hakikat bahan ajar

Bahan ajar merupakan penghubung antara pengajar dan pelajar. Jika demikian, bahan ajar dapat dianalogikan seperti *jembatan*. Arti penting *jembatan* adalah jika *jembatan* tersebut dalam kondisi baik maka lalu lintas akan berjalan lancar; jika sebaliknya maka akan terjadi kemacetan. Jembatan perlu untuk dirancang, dibangun, dan bersama dengan berjalannya waktu jembatan memerlukan pemeliharaan agar arus lalu lintas tetap berjalan lancar. Demikianlah, bahan ajar juga dirancang, dikembangkan, dinilai, dan diperbaiki.

Layaknya sebuah jembatan yang dibangun dengan berbagai elemen maka bahan ajar juga dikembangkan dengan mempertimbangkan elemen seperti kurikulum dan kebutuhan pengguna. Keberadaan elemen-elemen itu adalah saling menopang dan memiliki kedudukan yang sama pentingnya. Bahan ajar dirancang dengan memperhatikan kurikulum yang menjadi acuan utama dalam proses belajar mengajar; akan tetapi, kebutuhan pengguna bahan ajar tidak dikesampingkan.

Pengajar dan pelajar memiliki tingkat kepentingan yang sama terhadap bahan ajar. Bagi pengajar, bahan ajar sebagai sumber pengetahuan untuk disampaikan kepada pelajar. Bagi pelajar, bahan ajar merupakan rujukan untuk memperkuat pemahaman terhadap penjelasan pengajar dan untuk mencari penjelasan yang belum diketahui.

Bahan ajar memiliki sifat ketidaksempurnaan untuk itu perlu dilakukan pemilihan. Bahan ajar dipilih berdasarkan kebutuhan pengguna dan aspirasi yang telah digariskan kurikulum. Bahan ajar perlu untuk diselaraskan dengan kurikulum karena bahan ajar merupakan perpanjangan tangan kurikulum. Selayaknya, bahan ajar secara representatif mewujudkan ide-ide yang tercantum di dalam kurikulum.

Tidak berhenti hingga pemilihan, dalam proses belajar mengajar bahan ajar perlu untuk diadaptasi dan dievaluasi.

Tomlinson menyebutkan rambu untuk adaptasi bahan ajar, yaitu 'mengurangi, menambah, menghilangkan, memodifikasi, dan memperkuat. (...*reducing, adding, omitting, modifying, dan supplementing*). Dalam proses adaptasi, tidak semua rambu itu diterapkan. Dengan kata lain, satu atau dua rambu dimungkinkan untuk tidak diterapkan. Tomlinson menyatakan evaluasi bahan ajar dapat dilakukan sebelum, sedang, dan sesudah digunakan.<sup>6</sup> Kegiatan evaluasi yang demikian itu dapat diartikan sebagai evaluasi horizontal. Namun, evaluasi bahan ajar dapat dilakukan secara vertikal yaitu dengan melakukan pengurangan, penambahan, penghilangan, dan modifikasi isi dari bahan ajar.

### **b. Pengertian 'Bahan Ajar'**

Pengertian bahan ajar dapat dirujuk pada penjelasan para ahli berikut:

Tomlinson menyatakan 'bahan ajar' adalah 'segala sesuatu yang dapat membantu terlaksananya proses belajar mengajar' (*everything that can assist the teaching-learning process*).<sup>7</sup> Makna 'segala sesuatu' jika dijabarkan lebih lanjut, yaitu menunjuk pada berbagai jenis bahan ajar dalam bentuk kaset, CD-Rom, video, kamus, buku tata bahasa, jenis-jenis bacaan, buku kerja, lembar kopian, majalah, koran, brosur makanan, foto, percakapan langsung, perintah guru, kartu yang ditulis, dan diskusi pelajar.<sup>8</sup>

Dari penjelasan Tomlinson itu dapat dipetakan bahwa dari sisi penggunaan panca indra, bahan ajar dibedakan atas yang berbentuk *visual* seperti foto, berbentuk *audio* seperti kaset, dan berbentuk *audio-visual* seperti video. Bahan ajar dapat berbentuk *visual* dan *audio* selaras dengan pernyataan Harwood di dalam Richards.<sup>9</sup> Dapat juga dipetakan bahan ajar

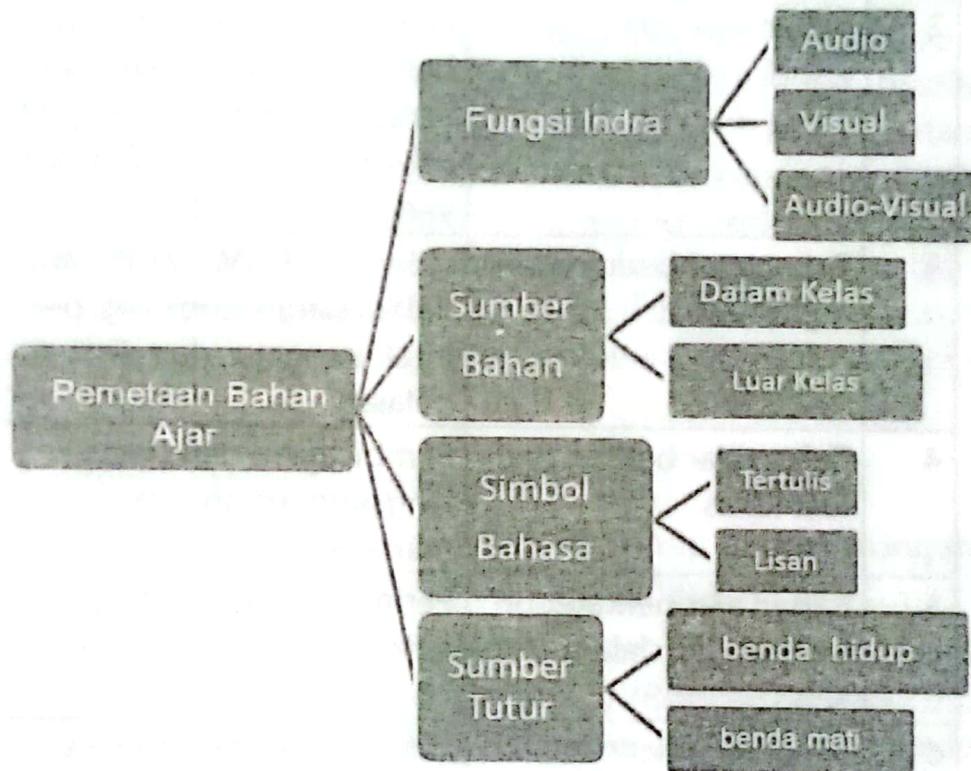
6 *Brian Tomlinson, Materials Development in Language Teaching, (New York: Cambridge University Press, 2009), h. xi*

7 *Ibid. h. 2*

8 *Ibid., h. 2*

9 *Jack C. Richards (ed.), English Language Teaching Materials: Theory and Practice (New York: Cambridge Univ. ,*

yang bersumber dari dalam kelas seperti diskusi pelajar dan dari luar kelas seperti koran. Dari penjelasan Tomlinson juga dapat dipetakan bahwa bahan ajar dapat berbentuk tertulis, seperti buku bacaan dan buku tata bahasa dan bahan ajar berbentuk lisan, seperti percakapan langsung. Akhirnya, bahan ajar juga dapat dipetakan berdasarkan sumber tutur yaitu benda hidup, seperti ungkapan perintah pengajar dan benda mati, seperti kaset. Dari pemetaan itu, pembagian bahan ajar dapat diilustrasikan sebagai berikut.



Bagan 1. Pemetaan Bahan Ajar Merujuk pada Penjelasan Tomlinson

2010), h. 3

Tabel berikut menampilkan tipe bahan ajar dan contoh dengan merujuk pada penjelasan Tomlinson.

Tabel 1  
Tipe Bahan Ajar dan Contoh Merujuk pada Penjelasan Tomlinson

NO	TIPE BAHAN AJAR	CONTOH
1	Bahan ajar terkategori audio	Kaset
2	Bahan ajar terkategori visual	kamus, buku tata bahasa, berbagai jenis bacaan, buku kerja, or bahan ajar yang difotokopi, koran, foto, and kartu yang ditulis tangan
3	Bahan ajar berkategori audio-visual	video, CD-ROM, pembicaraan dalam siaran langsung, perintah pengajar, dan diskusi pelajar
4	Bahan ajar berasal dari luar kelas	Pembicaraan dari siaran langsung, koran, paket makanan
5	Bahan ajar berkategori berasal dari dalam kelas	Perintah pengajar, diskusi pelajar
6	Bahan ajar bentuk tertulis	kamus, buku tata bahasa, berbagai jenis bacaan, buku kerja, bahan ajar yang berupa fotokopi, koran, kartu yang ditulis tangan
7	Bahan ajar bentuk lisan	Pembicaraan dari siaran langsung, perintah pengajar, diskusi pelajar
8	Bahan ajar dengan sumber tutur benda hidup	Pembicaraan dari siaran langsung, perintah pengajar, diskusi pelajar

9	Bahan dengan sumber tutur benda mati	kaset, CD-room, paket makanan, kamus, buku tata bahasa, berbagai bahan bacaan, buku kerja, bahan ajar berupa fotokopi, koran, foto, and kartu bertulis tangan
---	--------------------------------------	---

Dengan pesatnya perkembangan di bidang teknologi komputer, menurut Alexander terjadi perluasan pengertian bahan ajar. Menurutnya, bahan ajar mencakup berbagai bentuk fasilitas internet.<sup>10</sup> Contoh bahan ajar dengan penggunaan internet adalah buku elektronik, jurnal elektronik, dan media pengajaran *on-line*. Melengkapi penjelasan Tomlinson dan Alexander, Ian McGarth mengutarakan bahwa bahan ajar dapat berbentuk teks, seperti buku teks, lembar kerja, perangkat lunak komputer, bahan ajar otentik, seperti rekaman, artikel koran, bahan ajar yang ditulis pengajar, dan bahan ajar berasal dari pelajar.<sup>11</sup> Demikianlah, bahan ajar mengambil bentuk teks dan non-teks.

### c. Prinsip Pengembangan Bahan Ajar

Tomlinson mengemukakan 16 prinsip pengembangan bahan ajar. Berikut adalah keenambelas prinsip tersebut.

- 1) Materials should achieve impact;
- 2) Materials should help learners to feel at ease;
- 3) Materials should help learners to develop confidence;
- 4) Materials should require and facilitate learner self investment;
- 5) Materials should provide the learners with oppurtunities to use the target language to achieve communicative purposes;
- 6). Materials should take into account that the positive effects of instruction are usually delayed;
- 7) Materials should take into account that learners differ in learning styles;
- 8) Materials should take into account that

10 Olwyn Alexander (ed), *New Approaches to Material Development for Language Learning*, (Switzerland: International Academic, 2007), h. 10

11 Ian McGarth, *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*, (Edinburgh: Edinburgh University Press, 2002), h. 7

learners differ in affective attitudes; 9) Materials should permit a silent period at the beginning of instruction; 10) Materials should expose the learners to language in authentic use; 11) Materials should maximise learning potential by encouraging intellectual, aesthetic and emotional involvement which stimulate both right and left brain activities; 12) Materials should not rely too much on controlled practice; 13) Materials should provide opportunities for outcome feedback; 14) What is being taught should be perceived by learners as relevant and useful; 15) Learners must be ready to acquire the points being taught; 16) The learners attention should be drawn to linguistic features of the input)<sup>12</sup>

### 1) Prinsip: Dampak

Prinsip pertama adalah 'bahan ajar diharapkan menimbulkan dampak'. Bell dan Gower menyebutkan *engaging content* sebagai indikator 'dampak'.<sup>13</sup> Namun, Tomlinson mengemukakan empat indikator untuk dipertimbangkan dalam pengembangan bahan ajar agar menimbulkan 'dampak', yaitu *novelty*, *variety*, *attractive presentation*, dan *appealing content*. *Novelty* yang dimaknai *baru*, *segar*, dan *unik* diarahkan pada topik, ilustrasi, dan kegiatan yang membangkitkan keingintahuan. Rasa ingin tahu hadir seiring dengan diperkenalkannya topik, ilustrasi dan kegiatan yang bersifat baru, segar, dan unik. *Variety* yang dimaknai *keanekaragaman* diarahkan pada variasi dalam kegiatan dan informasi. *Attractive presentations* atau tampilan yang bersifat atraktif diarahkan pada keanekaragaman tampilan dalam warna, foto, dan tempat. Yang terakhir ialah *appealing content* atau isinya memiliki daya tarik yang ditunjukkan dengan rancangan isi yang memungkinkan pelajar untuk menemukan cerita baru, tema universal, dan sumber lokal.<sup>14</sup> Berdasarkan penjelasan

---

12 Tomlinson, *op.cit*, hh. 7-21

13 Bell dan Gower dalam Tomlinson, *Developing Materials for Language Teaching*, (London: Cromwell Press, 2007), h. 109

14 Tomlinson, *Materials Development in Language Teaching*, h. 7

Tomlinson dan Bell & Gower itu, bahan ajar akan berpengaruh jika memenuhi persyaratan berikut ini.

- a) Topik yang unik dan baru.
- b) Informasi dan kegiatan dikemas secara variatif
- c) Tampilan yang menawan,
- d) Isi yang mendatangkan daya tarik dan mengundang keterlibatan pelajar

## 2) Prinsip: Memudahkan Pelajar

Prinsip kedua menyatakan 'bahan ajar diharapkan memudahkan pelajar'. Dengan pelajaran ini bahwa aspek psikologis pelajar mendapat perhatian di dalam mengembangkan bahan ajar. Bell dan Gower menyatakan hal tersebut sebagai prinsip pengembangan pelajar *learner development*.<sup>15</sup> Sementara Hall menyatakannya sebagai prinsip pemusatan pada pelajar *student centeredness*.<sup>16</sup> Tomlinson mengemukakan bahwa kata 'mudah' itu berhubungan dengan rasa nyaman dan santai. Lebih jauh, Tomlinson mengemukakan persyaratan untuk terpenuhi kondisi tersebut.

- a) Bahan ajar tidak dikembangkan dengan segudang kegiatan yang mendatangkan ketidaknyamanan pelajar. Usia pelajar perlu dijadikan pertimbangan.
- b) Bahan ajar dirancang dengan memperhatikan budaya yang melingkupi pelajar. Tidak dianjurkan untuk merancang bahan ajar dengan memasukan budaya yang tidak dikenal pelajar karena hal itu dapat membawa pada pencapaian yang minimal dalam belajar.
- c) Bahan ajar bersifat membantu, akan tetapi bukan menguji pelajar.<sup>17</sup> Beban psikologis pelajar menjadi lebih berat ketika ujian yang dikedepankan. Pengalaman menunjukkan bahwa situasi ujian

---

15 Bell dan Gower dalam Tomlinson, *loc.cit.*

16 David Hall dalam Aracelli C. Hidalgo, David Hall, dan George M Jacobs, *Getting Started: Materials Writers on Materials Writing*. (Singapura: SEAMEO Regional Language Center, 1995), h. 13

17 Tomlinson, *Materials Development in Language Teaching*, hh. 8-9

menyebabkan peningkatan ketidakefektifan belajar sehingga kemungkinan tidak sukses dalam belajar lebih dominan.

- d) Bahan ajar dirancang dengan tata kalimat aktif dan fitur-fitur kalimat yang bersifat informal.
- e) Bahan ajar dirancang dengan mempertimbangkan kebutuhan nyata yang diwujudkan dengan pilihan latihan atau kegiatan yang inklusif secara budaya dan linguistik.<sup>18</sup>

### 3) Prinsip: Peningkatan Percaya Diri Pelajar

Prinsip ketiga di dalam mengembangkan bahan ajar berpusat pada pengembangan rasa percaya diri pelajar. Tomlinson menyatakan bahwa untuk menciptakan rasa percaya diri yang maksimal maka bahan ajar dirancang dengan daya hambat efektif yang rendah. Pandangan itu oleh Krashen disebut dengan daya hambat yang rendah *low effective filter*.<sup>19</sup> Untuk mewujudkan hal tersebut, rancangan kegiatan pada bahan ajar tidak berada di atas batas kemampuan pelajar. Kegiatan memberi ruang pada pelajar untuk dirangsang dan ditingkatkan kemampuan ekstralinguistiknya seperti imajinasi, kreatifitas, dan berpikir kritis.<sup>20</sup> Penafiorida dalam Tomlinson memasukan pengembangan kemampuan belajar dan kemampuan dalam belajar untuk mendorong munculnya rasa percaya diri.<sup>21</sup>

### 4) Prinsip: Kesempatan dan Fasilitasi Investasi Bagi Pelajar

Prinsip keempat menyatakan bahan ajar memberi kesempatan dan memfasilitasi investasi diri pelajar. Pelajar datang ke kelas dengan membawa bekal pengetahuan yang sudah ada padanya. Pengetahuan itu akan bertambah dengan pengetahuan baru sebagai akibat proses belajar mengajar.

18 *Ibid.*, hh. 8-9

19 Jack C. Richards n Theodore s Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, NY: Cambridge Univ. Press.2002. h. 183

20 Tomlinso. *Materials Development in Language Teaching*, h. 9

21 Tomlinson, *Developing Materials for Language Teaching*, h. 109

Pengetahuan terdahulu dan baru yang dimiliki oleh pelajar menyumbang pada investasi diri pelajar. Pengetahuan baru itu diharapkan akan membuka peluang pada investasi masa depan pelajar. Oleh karena itu, Tomlinson menyarankan agar kegiatan pada bahan ajar mampu memfasilitasi pelajar untuk berinvestasi diri. Untuk itu, kegiatan disusun dengan kriteria seperti menimbulkan daya tarik, menyeluruh dan efektif meningkatkan daya respon pelajar, serta menghendaki penerapan berpikir tingkat tinggi *higher order thinking* seperti berpikir analitik dan sintetik. Kegiatan yang memenuhi kriteria itu bermuara pada kegiatan penemuan yang terpusat pada pelajar *learner center discovery activities* dengan contohnya yaitu proyek berskala kecil *mini projects*. Ada dua keuntungan dari proyek berskala kecil, yaitu menumbuhkan motivasi pelajar untuk mencari sumber selain yang ada atau yang didapat di kelas, juga membangkitkan daya inisiatif pelajar dalam pengambilan keputusan.<sup>22</sup>

#### 5) Prinsip: Penerapan Bahasa Target

Prinsip kelima ialah pengembangan bahan ajar memberi kesempatan pada pelajar untuk menggunakan bahasa target dalam mencapai tujuan komunikatif. Untuk mencapai hal tersebut, Hall mengemukakan tentang kebutuhan untuk berkomunikasi.<sup>23</sup> Pengajaran bahasa asing di Indonesia hingga saat ini diasumsikan didominasi kegiatan yang lebih ditujukan untuk meningkatkan kemampuan struktural dan yang dicirikan dengan dominasi latihan yang mengutamakan daya ingat atau hapalan. Kecenderungan ini ditentang Tomlinson, yang menyatakan bahwa komunikasi adalah titik tekan dari latihan dalam bahan ajar. Latihan yang komunikatif adalah hambatan informasi, menulis cerita, drama, penggunaan bahasa target sebagai bahasa interaksi di kelas.<sup>24</sup>

#### 6) Prinsip: Penundaan

---

22 Tomlinson, *Developing Materials for Language Teaching*, h.9

23 David Hall dalam Aracelli c. Hidalgo, David Hall, dan George M Jacobs, *Getting Started: Materials Writers on Materials Writing*. (Singapura: SEAMEO Regional Language Center, 1995), h. 9

24 Tomlinson, *Developing Materials for Language Teaching*, h. 15

Prinsip keenam, bahan ajar mempertimbangkan pengaruh positif pengajaran yang biasanya tertunda tergambar pada dampak yang ditimbulkan oleh pengajaran bahasa asing. 'Tertunda' berhubungan dengan waktu. Hall menyebutkan jangka panjang sebagai ukuran 'tertunda'.<sup>25</sup> Tomlinson menyatakan dampak pengajaran perlu waktu untuk dirasakan pengaruhnya oleh seorang pelajar bahasa.

Pengaruh terbagi dua, yaitu pengaruh positif yang akan membantu kesuksesan pelajar dalam menguasai satu bahasa asing dan pengaruh negatif yang menghambat pelajar mencapai kesuksesan dalam penguasaan bahasa asing. Diasumsikan bahwa makin banyak kegiatan dan makin lama waktu yang digunakan untuk mengasah kemampuan berkomunikasi maka makin baik kemampuan berbahasa asing pelajar.<sup>26</sup> Tampaknya pernyataan *practices make perfect* dan *the more the better* memegang peran penting.

#### 7) Prinsip: Perbedaan Gaya Belajar

Prinsip ketujuh adalah 'bahan ajar mempertimbangkan perbedaan gaya belajar'. Setiap pelajar memiliki gaya belajar yang unik. Secara garis besar, gaya belajar dibedakan atas visual, audio, audio-visual, dan kinestetik. Pengelompokan gaya belajar dapat juga dibedakan atas mandiri, bergantung, global, analitik, melalui pengalaman, atau pengkajian. Mempertimbangkan keanekaragaman gaya belajar itu maka bahan ajar disusun dengan kegiatan yang bervariasi sehingga memungkinkan pelajar dengan gaya belajarnya yang berbeda tersebut untuk mengeksplorasi bahan ajar yang ada. Kondisi yang demikian ini dimaknai sebagai kegiatan ganda yang menghendaki pelajar untuk melakukan eksperimen.<sup>27</sup>

#### 8) Prinsip: Perbedaan Prilaku Belajar

Prinsip kedelapan ialah 'bahan ajar mempertimbangkan keberadaan perbedaan sikap dari pelajar'. Setiap pelajar

---

25 David Hall dalam Aracelli c. Hidalgo, David Hall, dan George M Jacobs, *op.cit.*, h. 10

26 Tomlinson, *op.cit.*, h. 16

27 Tomlinson, *Materials Development in Language Teaching*, h. 17

memiliki orientasi yang berbeda untuk sampai pada tahap sukses dalam menguasai bahasa asing. Oleh karena itu, dalam proses perancangan bahan ajar dilakukan analisis kebutuhan agar bahan ajar itu benar-benar mewakili kebutuhan pelajar. Tomlinson merekomendasi tiga aspek analisis kebutuhan pelajar sebagaimana tergambar dalam tabel berikut.<sup>28</sup>

Tabel 2  
Kisi-Kisi Kebutuhan Pelajar

Ownership	Kind	Source
	Personal needs	Age; sex; cultural background; interests; educational background
Learners' needs	Learning needs	Learning styles; previous language learning experiences; gap between the target level and the present level in terms of knowledge, gap between the target level and the present level of proficiency in various competence areas; learning goals and expectations for a course
	Future professional needs	Requirements for the future undertakings in terms of: knowledge of language, knowledge of language use, L2 competence

Merujuk pada tabel ini, dapat dijelaskan bahwa analisis kebutuhan pelajar ditinjau dari diri mereka selaku individu. Pada bagian ini diperhatikan usia, jenis kelamin, ketertarikan,

<sup>28</sup> *Ibid*, h.240

latar belakang budaya, dan latar belakang pendidikan. Analisis kebutuhan pelajar ditujukan kepada kebutuhan belajar yang diperlukan. Berkaitan dengan hal itu, diperhatikan gaya belajar, pengalaman belajar, tingkatan kesenjangan pengetahuan antara yang diharapkan dengan yang sudah dimiliki, tingkat kesenjangan keahlian antara yang diharapkan dan yang sudah dimiliki, tujuan akhir dan harapan dari aktivitas pelajaran. Akhirnya, analisis kebutuhan mempertimbangkan juga pengetahuan kebahasaan, pengetahuan tentang penggunaan bahasa, dan kemampuan bahasa asing di masa depan. Analisis kebutuhan yang dijelaskan Tomlinson tersebut memiliki kesamaan dan perbedaan dengan McGrath. McGrath menyetujui untuk memasukan umur, tingkat keahlian berbahasa, latarbelakang pendidikan, latar belakang sosial dan budaya alasan mempelajari bahasa asing, prilaku belajar, pengalaman belajar bahasa di masa lalu, gaya belajar yang disukai, dan ketertarikan di dalam analisis kebutuhan pelajar.<sup>29</sup> Di sisi lain, McGrath mengemukakan faktor lain yang dijadikan pertimbangan dalam melakukan analisis kebutuhan pelajar, yaitu bahasa pertama, pekerjaan, kemampuan mempelajari bahasa, dan harapan secara umum.<sup>30</sup>

#### 9) Prinsip: Periode Senyap

Prinsip kesembilan dari pengembangan bahan ajar berkaitan dengan pemberian kesempatan untuk terjadinya periode senyap di awal pengajaran. Ciri periode senyap di awal pengajaran menurut Tomlinson adalah *a listening comprehension approach, and permitting the learners to respond to target language questions by using their first language or through drawings and gesture.*<sup>31</sup> Periode senyap menekankan pada pendekatan pemahaman atau membolehkan pelajar untuk merespon pertanyaan dalam bahasa pertama siswa, atau dengan menggambar dan gerak tubuh. Dengan kata lain, periode senyap menghendaki peran aktif pengajar untuk

---

29 Ian Mcgrath, *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*, (Edinburgh: Edinburgh Univ Press. 2006), h. 19

30 *Ibid.*, h. 19

31 *Ibid*, h.20

memberikan input semaksimal mungkin. Sementara itu, pelajar diminta untuk memahami pesan pengajar.

#### 10) Prinsip: Otentisitas

Prinsip kesepuluh adalah 'bahan ajar memberi kesempatan pada pelajar untuk menggunakan bahasa secara otentik'. Menurut Tomlinson, melalui penggunaan bahasa asing secara otentik, pelajar diberikan kesempatan untuk menerapkan bahasa asing yang dipelajarinya dengan melakukan kegiatan, seperti mewawancarai guru, melaksanakan satu proyek pada masyarakat setempat, mendengarkan radio, bercerita, bernyanyi, dan mengisi selebaran.<sup>32</sup>

#### 11) Prinsip: Otak Kiri dan Kanan

Prinsip kesebelas ialah 'bahan ajar memaksimalkan potensi belajar dengan mendorong keterlibatan emosi, estetika, dan intelektual yang merangsang aktivitas otak kiri dan kanan'. Kecenderungan bahan ajar adalah disusun dengan pengutamaan pada kerja otak kiri. Bukti terhadap pandangan ini dapat dilihat dari pembelajaran bahasa yang cenderung pada pembelajaran struktur. Perkembangan terkini dalam pengajaran bahasa khususnya bahasa asing menyatakan bahwa otak kanan ikut berperan dalam pengajaran yang dicirikan dengan keterlibatan emosi dalam pembelajaran. Bersandar pada konsep pembelajaran dengan otak kanan maka bahan ajar dirancang dengan berdasarkan pada pendekatan menyeluruh, intuitif, kreatif, serta memperhatikan aspek seni dan musik. Dengan demikian, bahan ajar memiliki daya hambat yang rendah sehingga akan mendatangkan kesenangan atau kegembiraan, dan menimbulkan keberanian dalam mengambil resiko dari pihak pelajar.

#### 12) Prinsip: Fleksibilitas dan Kontrol Dalam Latihan

Prinsip keduabelas ialah 'bahan ajar tidak didominasi latihan terkontrol'. Latihan terbagi dua yaitu terkontrol dan fleksibel. Latihan terkontrol belum mengedepankan prinsip kerjasama, sebaliknya latihan tidak terkontrol menjunjung prinsip kerjasama.

<sup>32</sup> Tomlinson, *Materials Development in Language Teaching*, h.13

Perbedaan di antara keduanya dapat dinyatakan bahwa latihan jenis pertama mengedepankan pendekatan struktural, sebaliknya latihan jenis kedua mengedepankan pendekatan komunikatif. Bahan ajar selayaknya dirancang dengan memasukan kedua jenis latihan dengan pemilihan kegiatan yang mempertimbangkan tingkat keterampilan berbahasa pelajar.

#### 13) Prinsip: Umpan Balik

Prinsip ketigabelas menyatakan bahwa 'bahan ajar memberi peluang untuk terlaksananya balikan terhadap keluaran'. Ada dua jenis keluaran yaitu 'keluaran' (*output*) dan 'hasil' (*outcome*). Tomlinson menyatakan bahwa *hasil* lebih penting dibandingkan dengan keluaran. *Hasil* mampu merangsang pelajar untuk menggunakan bahasa asing di luar kelas yang selaras dengan tujuan pembelajaran bahasa asing yaitu *to communicatively use the target language in real life interactions*.<sup>33</sup> Pernyataan ini mengindikasikan bahasa target digunakan secara komunikatif dalam kehidupan nyata.

#### 14) Prinsip: Relevansi dan Kemanfaatan

Prinsip keempatbelas 'apa yang dipelajari harus relevan dan berguna bagi pelajar' menekankan pada kata 'relevan' dan 'berguna'. Kedua kata itu berhubungan erat dengan konsep pembelajaran bermakna *meaningful learning*. Pembelajaran bermakna menawarkan tingkat keberhasilan yang tinggi dalam penguasaan bahasa asing dikarenakan ia merangsang pengetahuan masa lalu ketika pengetahuan baru dikenalkan pada pelajar. Dikarenakan kondisi pembelajaran yang demikian itu, pembelajaran bermakna mengaktifkan berpikir kritis dan merangsang otak untuk melakukan pemetaan. Tomlinson menyatakan bahan ajar yang selaras dengan pembelajaran bermakna selayaknya dirancang agar sesuai dengan ketertarikan pelajar dan dapat dipraktikan dalam kehidupan nyata.<sup>34</sup>

#### 15) Prinsip: Kesiapan

Prinsip kelimabelas ialah 'para pelajar harus siap mempelajari bahan yang diajarkan'. Kesiapan untuk belajar

<sup>33</sup> *Ibid*, h.16

<sup>34</sup> *Ibid*,h.10

menjadi faktor penentu dalam penguasaan bahasa asing. Kesiapan untuk belajar dari setiap pelajar berbeda tingkatannya ditentukan faktor seperti usia dan tingkat kemahiran berbahasa. Usia berhubungan erat dengan daya konsentrasi. Dua jenis daya konsentrasi yaitu menyebar dan terfokus. Tingkat kemahiran berbahasa juga menentukan kesiapan belajar. Tingkat kemahiran berbahasa terbagi tiga yaitu tingkat kemahiran dasar, menengah, dan lanjut. Pada umumnya, pelajar yang berada pada tingkat mahir lanjut berada pada tingkat kesiapan belajar yang tinggi dibandingkan pelajar yang berada di bawahnya. Tomlinson menyatakan bahwa bahan ajar dirancang agar sesuai dengan tingkat kesiapan pelajar. Ada dua kriteria agar bahan ajar sejalan dengan tingkat kesiapan pelajar. Pertama, bahan ajar berada satu tingkat kesukaran pelajar. Kedua, bahan ajar mampu membangkitkan rasa penasaran sehingga mampu memancing pelajar untuk mengeksplorasi lebih lanjut.<sup>35</sup>

#### 16) Prinsip: Fitur Bahasa

Akhirnya, prinsip keenambelas menyatakan bahwa dalam pengembangan bahan ajar perlu diperhatikan prinsip bahwa ketika proses belajar-mengajar terjadi maka 'para pelajar diarahkan untuk mendapat masukan yang berbentuk fitur bahasa'. Fitur yang dimaksud dianjurkan memiliki kesamaan atau perbedaan dengan bahasa pertama. Terhadap hal yang demikian ini, Tomlinson menyarankan untuk memasukan kegiatan kesenjangan informasi *information gap* dan perbandingan agar pelajar menyadari perbedaan dan persamaan tersebut.<sup>36</sup> Kedua kegiatan ini akan membangkit daya berpikir kritis pelajar.

Keenambelas prinsip dari Tomlinson itu dapat dimaknai bahwa di dalam mengembangkan bahan ajar dipertimbangkan faktor-faktor seperti psikologis, metode pengajaran, dan penyajian kegiatan. Faktor psikologis adalah perbedaan gaya belajar, dampak pada pelajar, kemudahan, investasi diri, potensi diri, percaya diri, sikap efektif, potensi belajar,

---

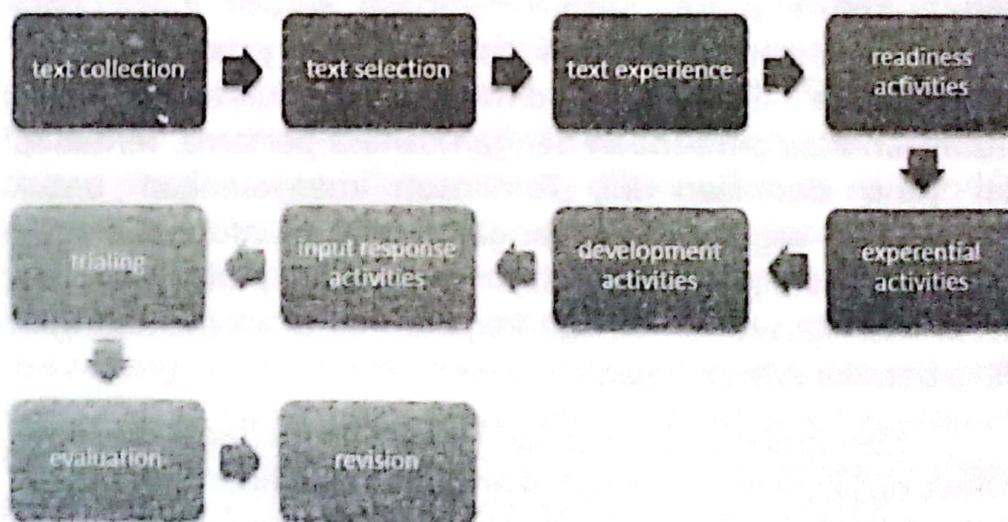
35 *Ibid*,h 12

36 *Ibid*,h. 14

serta relevansi dan kegunaan bagi pelajar. Faktor metode mengajar menuntun pada penyusunan bahan ajar yang mempertimbangkan hal, seperti penggunaan bahasa sumber ketika pembelajaran bahasa target sedang berlangsung dan pemberlakuan fase senyap kepada pelajar serta pembelajaran yang mengintegrasikan fitur bahasa. Faktor penyajian juga menjadi pertimbangan dalam penyusunan bahan ajar. Penyajian bahan ajar diharapkan memenuhi kriteria seperti memberi kesempatan penggunaan bahasa secara otentik, tidak didominasi latihan terkontrol, memberi ruang untuk balikan, dan adanya hal-hal tertentu yang diajarkan.

#### d. Penulisan Bahan Ajar

Penulisan bahan ajar menerapkan prosedur yang digariskan oleh Pendekatan Berdasarkan Teks *Text-Driven Approach* yang dikemukakan Tomlinson. Prosedur tersebut adalah *text collection, text selection, text experience, readiness activities, experiential activities, development activities, input response activities, trialing, evaluation, and revision*.<sup>37</sup>



Bagan 2  
Alur Text –Driven Approach

37 Brian Tomlinson (ed.). *Developing Materials for Language Teaching*, (London: Cromwell Press, 2007). hh. 119-121

Lebih lanjut, Tomlinson memberi penjelasan tentang setiap tahapan dari penulisan bahan ajar tersebut. Tahap pengumpulan teks adalah satu kegiatan mencari atau menciptakan teks yang akan digunakan sebagai bahan ajar. Upaya pencaharian teks dapat dilakukan dengan antara lain melihat pada karya sastra, lagu, koran, majalah, buku non-fiksi, program radio, program televisi, dan film. Teks yang terkumpul untuk selanjutnya dipilah dan dipilih. Sejumlah kriteria berikut mungkin digunakan untuk pemilahan dan pemilihan teks.

- 1) nilai efektivitas dan nilai kognitif teks bagi pelajar dan pengajar,
- 2) kemungkinan pelajar untuk menghubungkan isi teks dengan kehidupannya dan pengetahuan lainnya,
- 3) kemungkinan pelajar mendapatkan aspek multidimensional dari teks
- 4) kemungkinan pelajar merespon teks secara divergen
- 5) kesesuaian aspek linguistik dan kognitif teks bagi pelajar
- 6) kesesuaian teks dengan umur dan kedewasaan pelajar
- 7) kontribusi teks terhadap perkembangan diri pelajar, keberagaman genre, dan jenis teks.<sup>38</sup>

Setelah teks terkumpul untuk kemudian dipilah dan dipilih maka tahap berikut adalah pendalaman terhadap teks tersebut dengan cara membaca kembali atau dengan mendengarkan pembacaan teks tersebut. Tujuan tahapan ini ialah agar tidak terjadi salah pilih dan pilih teks. Tahapan ini dimulai dari perancangan kegiatan pada bahan ajar, seperti kegiatan mempersiapkan pelajar, kegiatan menyelami teks oleh pelajar, kegiatan yang memberi kesempatan pada pelajar untuk mempertunjukkan kemampuan bahasa secara produktif, dan kegiatan yang memberi kesempatan pelajar untuk menemukan hal baru, menginterpretasi, dan membangkitkan kesadaran. Setelah selesai perancangan, dilakukan uji coba terhadap 'calon' bahan ajar yang dilaksanakan dengan menyelaraskan dengan kebutuhan pelajar. Bagian dari kegiatan uji coba terhadap 'calon'

---

38 *Ibid*,hh.111-112

bahan ajar ialah evaluasi terhadap 'calon' bahan ajar. Akhirnya jika ditemukan kesenjangan antara rancangan bahan ajar dan hasil uji coba, dilakukan revisi terhadap 'calon bahan ajar'.

Selanjutnya, dinyatakan oleh Tomlinson bahwa penerapan Pendekatan Berdasarkan Teks sangat bergantung pada situasi dan kondisi. Dimungkinkan bahwa satu tahapan atau lebih dihilangkan atau dibalik susunannya. Namun, akan lebih baik jika semua tahapan tersebut dituliskan dalam bahan ajar untuk kemudian memberi kesempatan pada pengajar untuk melakukan seleksi terhadap tahapan yang diterapkan atau tidak diterapkan di dalam proses belajar mengajar.<sup>39</sup> Pandangan Tomlinson tersebut menjelaskan bahwa meskipun prinsip fleksibilitas memberi peluang pada penulis bahan ajar untuk tidak menerapkan semua tahapan kegiatan namun pertimbangan efektifitas seperti evaluasi bahan ajar oleh pengajar maka dalam penulisan bahan ajar dianjurkan untuk memasukan semua tahapan kegiatan.

#### **e. Evaluasi Bahan Ajar**

Evaluasi bahan ajar adalah penilaian terhadap bahan ajar. Maksud dilaksanakan evaluasi adalah memaksimalkan efektifitas bahan tersebut sehingga nantinya ketika digunakan dalam proses belajar mengajar tidak mendatangkan atau mengurangi keraguan-raguan. Tomlinson menyebutkan bahwa sebagian atau seluruh kriteria berikut sebagai pedoman evaluasi bahan ajar .

The appeal of the materials to the learners; the credibility of the materials to learners, teachers, and administrators; the validity of the materials; the reality of the materials; the ability of the materials to interest the learners and teachers; the ability of the materials to motivate the learners; the value of the materials in terms of short term learning; the the value of the materials in terms of long term learning; the learners' perception of the value of the materials; the assistance given to the teachers in terms of preparation, delivery and assessment; the

39 Ibid, hh.116-117

flexibility of the materials; the contribution made by the materials to teacher development; the match with administrative requirements.<sup>40</sup>

Kriteria evaluasi bahan ajar tersebut di atas menjelaskan fokus evaluasi tertuju pada pelajar, pengajar, dan staff administrasi serta bahan ajar itu sendiri. Sebagian besar kriteria dimaksudkan untuk meningkatkan manfaat bahan ajar bagi pelajar. Berikut tabel yang mendeskripsikan hal tersebut.

Tabel 3  
Sasaran dan Komponen Evaluasi Bahan Ajar

Kriteria	Pelajar	Pengajar	Staf	Bahan Ajar
The appeal of the materials to the learners	v			
the credibility of the materials to learners, teachers, and administrators	v	V	v	
the validity of the materials				V
the realibility of the materials				V
the ability of the materials to interest the learners and teachers	v	V		
the ability of the materials to motivate the learners	v			
the value of the materials in terms of short term learning				V
the the value of the materials in terms of long term learning				V
the learners' perception of the value of the materials		V		

40 Tomlinson, *Materials Development in Language Teaching*, h.15

the assistance given to the teachers in terms of preparation, delivery and assessment	v			
the flexibility of the materials				v
the contribution made by the materials to teacher development		v		
the match with administrative requirements			v	

Melengkapi penjelasan Tomlinson, Rubdy yang menggunakan istilah *dynamic model of materials evaluation* menyebutkan tiga kriteria penilaian bahan ajar yaitu *psychological validity*, *pedagogical validity*, dan *process and content validity*.<sup>41</sup> Setiap kriteria ini dijabarkan di dalam tabel berikut.

Tabel 4  
Penjabaran Tiga Kriteria 'Dynamic Model of Material Evaluation' oleh Rubdy

Psychological Validity	Pedagogical Validity	Process & Content Validity
learner needs, independence and outonomy, self-development, creativity cooperation	guidance, choice, and reflection/exploration/inoovation	methodology, content, appropriacy, authenticity, cultural-sensitivity, layout/graphics, accessibility, linkage, selection/gradingg/sufficiency, balance/intergration/challenge, stimulus/practice/revision, flexibility, educational validity

41 Tomlinson, *Developing Materials for Language Teaching*, hh. 46-54

#### f. Bahan Ajar Menyimak

'Menyimak' yang di dalamnya terkandung makna 'pemahaman' yang dalam bahasa Inggris sejajar dengan *listening comprehension* adalah kemampuan yang pertama kali dipelajari di dalam urutan pengajaran bahasa asing pada umumnya dan bahasa Inggris pada khususnya. Nunan menyatakan bahwa indikator *comprehension* dinyatakan secara jelas oleh Krashen melalui masukan yang dapat dipahami *comprehensible input*.<sup>42</sup> Dengan masukan yang dapat dipahami maka ketrampilan menyimak diajarkan mendahului ketrampilan bahasa yang lainnya --seperti berbicara, membaca, dan menulis bahkan menerjemah -- dan dengan tidak melupakan untuk mempertimbangkan pengetahuan pendahulu yang ada pada pelajar. Selanjutnya, pengetahuan baru diajarkan bersandar pada pengetahuan pendahulu ini.

Agar menyimak menjadi maksimal maka diperlukan kerja sama dari pihak penyimak dengan melakukan dua strategi. Buck dalam Richards menyatakan kedua strategi tersebut adalah strategi kognitif *cognitive strategies* dan strategi metakognitif *metacognitive strategies*. Selanjutnya, Buck dalam Richards menjelaskan bahwa jika strategi yang pertama menekankan pada memahami informasi maka strategi yang kedua menekankan pada upaya memahami informasi.<sup>43</sup>

Terkait strategi kedua ini Goh dalam Richards lebih lanjut menjelaskan bahwa yang sejalan dengan strategi metakognitif adalah pengajaran metakognitif *metacognitive instruction* yang salah satunya adalah *metacognitive listening sequence*. Pengajaran jenis ini merupakan gabungan dari enam prosedur: perencanaan, menyimak tiga tahap, tukar pikiran dengan berpasangan (*pair-process-based discussion*), tukar pikiran tingkat kelas (*whole-class process-based discussion*), pengenalan bunyi secara tercatat (*script-sound recognition*), dan pencerminan secara perorangan (*personal reflection*). Berikut adalah penjelasan Goh dlm. Richards tentang hal tersebut di atas:

---

42 David Nunan, *Second Language Teaching and Learning*, (Massachussets: Heinle & Heinle, 1999), h. 205

43 Jack C. Richards (ed.), *op.cit.*, h. 11

Perencanaan adalah satu prosedur dimana pelajar diajak untuk berpikir tentang tujuan pembelajaran, bertukar pikiran tentang topik dan kata atau frasa, dan meramalkan masalah dan pemecahannya. Menyimak dirancang 3 tahap. Tahap pertama adalah menyimak seraya menandai kata yang diramalkan benar dan menandai informasi baru. Tahap kedua adalah menyimak kembali bagian-bagian dari teks yang membingungkan dan merupakan informasi baru. Tahap ketiga adalah mengulang kegiatan menyimak dengan melakukan kembali langkah-langkah sebagaimana pada tahap 1 dan 2.

Selanjutnya adalah 'tukar pikiran dengan berpasangan' yaitu prosedur yang memberi kesempatan pada pelajar untuk mediskusikan dengan seorang teman tentang informasi yang membingungkan yang mungkin muncul pada kegiatan menyimak tahap pertama. Pada bagian ini, pengajar menerapkan strategi 'berpikir keras' (*think-aloud*) sebagai satu cara dalam menyimak secara selektif.

Prosedur 'tukar pikiran tingkat kelas' itu dilaksanakan dengan pengajar sebagai pemimpin diskusi. Pengajar berupaya mengetahui tingkat pemahaman pelajar terhadap teks dan strategi yang digunakan pelajar ketika menyimak tahap kedua.

Prosedur 'pengenalan bunyi secara tercatat' adalah memberikan pelajar transkrip dari rekaman untuk kemudian mereka diberi kesempatan untuk memasang bunyi dari kata-kata sulit dalam bentuk tercetak tersebut. Pada bagian ini, pengajar akan memperagakan pengucapan dari kata-kata sulit tersebut.

Prosedur 'pencerminan perorangan' adalah memberi kesempatan pada pelajar untuk menuliskan hal-hal yang telah mereka pelajari dan diskusikan, dan mengevaluasi efektifitas strategi yang telah mereka lakukan ke dalam catatan harian. Di samping *metacognitive listening sequence*, Brown menyatakan strategi-strategi berikut ini sebagai cara melatih kemampuan menyimak: mencari kata kunci, mencari petunjuk nonverbal untuk sampai pada makna, meramalkan tujuan si pembicara melalui konteks diskursus, asosiasi informasi dengan pengetahuan yang ada sebelumnya, menduga makna,

mencari klarifikasi, mendengarkan dalam rangka mengambil kesimpulan umum, menyelenggarakan tes menyimak untuk pemahaman.<sup>44</sup>

Strategi kognitif dari menyimak adalah menyimak dalam rangka memahami informasi yang ada dalam teks. Sebelum dijelaskan variasi strategi itu maka akan dijelaskan terlebih dahulu batasan dari menyimak yaitu kegiatan mendengarkan dengan tekun suatu informasi. Menyimak memerlukan tingkat perhatian dan keseriusan yang tinggi. Menurut Eysenck dalam Goh, menyimak dimulai dengan menyadari akan keberadaan tanda --dalam bentuk bunyi atau cetak, dilanjutkan dengan mengidentifikasi tanda-tanda tersebut sebagai kata-kata, kemudian memprosesnya sedemikian rupa, dan diakhiri dengan menarik kesimpulan terhadap pengetahuan baru itu dengan bersandarkan pada pengetahuan yang tersimpan di ingatan jangka panjang. Proses menyimak yang demikian itu sejalan dengan *a three-phase comprehension model* oleh Anderson dalam Goh. Model itu memuat penjelasan bahwa kegiatan menyimak dimulai dengan fase persepsi, dilanjutkan dengan penguraian kalimat, dan diakhiri dengan pengungkapan. Selengkapnya *three-phase comprehension* adalah berikut ini.

**Perception** (also called perceptual processing) is the encoding of sound signals. Listeners hear and recognize sounds as words that they know. The aural information is stored for a very short time in the working memory. If it is not processed further, it will be permanently displaced by other incoming sound. **Parsing** is the process by which utterance is segmented according to syntactic structures or semantic (meaning) cues to create a mental representation of the combined meaning of words. **Utilisation** occurs when listeners relate mental representations of the input to existing knowledge stored in long term memory. They also make inferences or use the mental representation to respond to the speaker.<sup>45</sup>

44 H. Douglas Brown, *Teaching by Principles* (NY: Pearson Education, 2007), h. 312

45 Christine C.M. Goh, *Teaching Listening in the Language Classroom*, (Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 2002), h. 5

A three phase comprehension model oleh Anderson mirip dengan *an interactive model of listening comprehension* oleh Brown. Dengan penamaan itu, Brown menggambarkan bahwa menyimak adalah proses yang interaktif dari ketiga fase pemahaman yang melibatkan kerja organ telinga, syaraf dan otak.<sup>46</sup>

Dengan *a three phase comprehension model* dan *an interactive model of listening comprehension*, menyimak adalah proses yang berlangsung secara *bottom-up* dan *top-down*. Istilah ini diberikan Richards.<sup>47</sup> Penamaan itu sejalan dengan penamaan yang diberikan Goh.<sup>48</sup> Hal ini juga dibenarkan oleh Buck dalam Tomlinson.<sup>49</sup> Brown juga memberikan persetujuannya.<sup>50</sup> Nunandan Lamb dalam Caroline berpendapat yang sama.<sup>51</sup> Demikian juga Nation and Newton yang membenarkan pendapat tersebut.<sup>52</sup> Berdasarkan pendapat para ahli itu, menyimak sebagai proses *bottom up*, yaitu kegiatan mengangkat ke permukaan pengetahuan yang ada ke dalam bentuk ungkapan-ungkapan yang dapat dipahami. Menyimak dalam pengertian *top down*, yaitu mengaktifkan skemata ialah proses membangkitkan pengetahuan yang tersimpan dalam ingatan jangka panjang untuk memahami pengetahuan baru. Menyimak *bottom up* dapat diasah dengan kegiatan yang berpusat pada pelatihan bunyi, intonasi, dan struktur tata bahasa.<sup>53</sup>

Richards menyatakan bahwa menyimak *bottom*

46 H. Douglas Brown, *op.cit.*, h. 301

47 Jack C. Richards, *op.cit.*, h. 2

48 Christine C.M Goh, *loc.cit.*

49 Brian Tomlinson (ed.), *Developing Materials for Language Teaching*, h. 364

50 H. Douglas Brown, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, h. 312

51 Caroline Woods, *Teaching and Assessing Skills in Foreign Language*, (Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2005), h. 30

52 I.S.P. Nation and J. Newton, *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*, (NY: Routledge, 2009), h. 40

53 Brown, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, h. 312

up dapat mengambil bentuk *dictation, cloze listening, dan multiple choice questions after the text*.<sup>54</sup> Menyimak *top down* dapat dilakukan dengan kegiatan bernuansa komunikatif seperti *ranked information, sequenced information, categorized information, matched items, recommendation and solutions, edited texts, extended texts, reconstructed texts, restored texts, diagrams or pictures, summaries (guided or opened), speculations (oral or written), completed diagrams, notes, questions*.<sup>55</sup> Goh menyatakan bahwa untuk *matched items, reconstructed texts, dan restores texts* dikelompokkan ke dalam menyimak satu arah.<sup>56</sup> Menambah penjelasan Goh, Nation dan Newton menyatakan bahwa menyimak satu arah adalah the transfer of information (transactional listening).<sup>57</sup> Keduanya menyatakan bahwa menyimak satu arah adalah kegiatan pemindahan informasi yang bersifat transaksi. Selengkapnya, Goh memaparkan kegiatan menyimak yang dikelompokkan ke dalam menyimak satu arah *one way listening tasks* seperti *restoration, reconstruction, comparison, prediction, sorting, elaboration, evaluation, jigsaw, matching, problem-solving*.<sup>58</sup>

Tabel 5  
Kegiatan Menyimak Satu Arah

Task	Response
restoration, reconstruction, comparison,	Include omitted words or phrases; delete extra information Create original message with words heard or noted down

54 Jack C. Richards, *op.cit.*, h. 4

55 Goh, *loc.cit.*, h. 12

56 *Ibid.*, h.14

57 I.S.P. Nation and J. Newton, *op.cit.*, h. 40

58 Goh, *op.cit.*, h. 14

<p>prediction, sorting, elaboration, evaluation, jigsaw, matching, problem-solving</p>	<p>Compare information of a similar nature for similarities and differences Extend contents based on clues from part of the text Sequence, rank, categorise items Elaborate using numbers, words, and picture Identify inconsistencies and contradictions, rank information Create a whole from different part Match information from listening to pictures or written texts Offer solution to real-life or hypothetical problem.</p>
--	---

Di samping menyimak satu arah, Goh juga menyatakan bahwa kegiatan menyimak dapat terjadi secara dua arah *two way listening tasks* seperti *creative dictation, description, simulation, discussion, presentation*<sup>59</sup> Selengkapnya kegiatan menyimak tersebut tergambar dalam tabel berikut.

Tabel 6  
Kegiatan Menyimak Dua Arah

Task	Response
<p>creative dictation, description, simulation, discussion, presentation</p>	<p>Dictate to each other to complete a text Sequence/reproduce/complete pictures or diagrams Listen to and express opinion on simulated situations Listen to and express opinion on specified topics Listen and respond to formal and informal presentations</p>

<sup>59</sup> *Ibid*, h. 21

Menambahkan penjelasan Goh, Nation dan Newton memberikan penjelasan bahwa menyimak sebagai proses dua arah adalah menyimak yang bersifat interaksi. Untuk terwujudnya interaksi diperlukan kehidupan sosial yang menyediakan berbagai peristiwa tutur. Selengkapannya Goh menyatakan two-way listening –typically associated with maintaining social relations (interactional listening).<sup>60</sup> Menyimak dua arah lebih bermanfaat dalam menjalin hubungan sosial.

Goh menyatakan kegiatan menyimak dapat diklasifikasikan berdasarkan respon yang diberikan, yaitu respon pendek dan respon panjang. Berikut adalah tabel yang menggambarkan jenis-jenis kegiatan yang tergolong pada kedua respon tersebut.<sup>61</sup>

Tabel 7  
Respon Singkat dan Respon Panjang Terhadap Tugas

Short Response	Longer Response
Mark/check items in pictures/diagrams	Frame appropriate questions
Match picture/diagrams with text	Summary information
Rearrange pictures	Reconstruct original message/text
Complete pictures/diagrams	Paraphrase original message/text
Draw pictures/diagrams	Edit text
Label pictures/diagrams	Restore text
Carry out actions/instructions	Trace a route
Complete grids/tables	Complete texts with long gaps
Completing texts with one-word gaps	Elaborate by quantifying or qualifying
Identify true/false	Predict the next part
Identify factual opinion statements	Take notes
	Take dictation

<sup>60</sup> Nation and Newton, *op.cit.*, h. 40

<sup>61</sup> Goh, *op.cit.*, h. 25

Spot mistakes/differences/inconsistencies Confirm pre-listening speculations Identify specific items of information Identify attitudes/relationships/mood	Separate main ideas from the irrelevant Express opinion Offer recommendations and solutions
--	---

Sehubungan dengan respon pelajar tersebut, Brown mengemukakan tipe tanggapan untuk mengetahui tingkat pemahaman pelajar dalam menyimak. Brown menyatakan *doing, choosing, transferring, answering, condensing, extending, duplicating, modelling, dan conversing* sebagai tipe respon untuk mengetahui tingkat pemahaman pelajar dalam menyimak. Berikut penjelasan Brown secara terperinci.

Doing - the listener responds physically to a command, choosing - the listener selects from alternatives such as pictures, objects, and texts, transferring - the listener draws a picture of what is heard, answering - the listener answer questions about the message, condensing - the listener outlines or takes notes on a lecturer, duplicating - the listener translates the message into the native language or repeats it verbatim, modeling - the listener order a meal, for example, after listening to a model order, conversing - the listener engages in a conversation that indicates appropriate processing of information.<sup>62</sup>

Menyimak dikategorikan efektif jika pelajar mampu menunjukkan dengan perbuatan sebagai reaksi terhadap perintah; memilih gambar, benda, dan teks; mengubah pesan yang didengar ke dalam bentuk gambar; menjawab pertanyaan dari pesan yang telah disampaikan; meringkas informasi dengan menulis secara garis besar atau mencatat secara singkat penjelasan dalam perkuliahan; menggandakan dengan

<sup>62</sup> Brown, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, h. 311

cara menerjemahkan pesan dari bahasa asing ke bahasa ibu atau sebaliknya; menirukan seperti memesan makanan setelah diberi contoh tentang hal tersebut; melakukan percakapan.

Selanjutnya di dalam proses belajar mengajar, menyimak mungkin dibagi atas kegiatan sebelum dan sesudah menyimak. Goh menjelaskan bentuk kegiatan sebelum menyimak, seperti *brainstorming, mind-mapping, discussion, games, guiding questions, pictures/diagrams, questions, prediction, elimination, skimming, quick-writing*. Kegiatan sesudah menyimak adalah *short written texts, summaries, oral presentations, dramatisation, role-play, language analysis, language work, vocabulary work, recording, group sharing, publication, reading, oral practice*.<sup>63</sup>

Dalam penjelasannya, dinyatakan oleh Goh bahwa *brainstorming* adalah menyebutkan kata atau frase untuk kemudian dituliskan di papan tulis atau di atas Over Head Projector (OHP). Kegiatan ini dilaksanakan secara bersama-sama antara pengajar dan pelajar. Adapun *mapping* adalah kegiatan menuliskan kata atau menggambar secara sederhana dalam bentuk jaring laba-laba. Kegiatan ini disarankan untuk dilakukan sebagai kegiatan individual. *Discussion* adalah melakukan tukar pendapat tentang suatu kejadian dengan tanpa perencanaan dengan merujuk pada pertanyaan atau gambar. Pelaksanaan kegiatan ini dimungkinkan dalam kelompok atau memasangkan pelajar. *Games* dirancang sebagai kegiatan yang berisi kesenjangan informasi atau kata-kata sederhana. Kegiatan ini memungkinkan untuk mengelompokkan atau memasangkan antara pelajar. *Guiding questions* adalah kegiatan membuat dugaan jawaban terhadap pertanyaan yang terdapat dalam sebuah teks. Jenis kegiatan ini mungkin dilaksanakan secara perorangan atau dengan memasangkan pelajar.

Goh juga menjelaskan bahwa *Pictures/diagrams* adalah kegiatan melengkapi ilustrasi dengan menggunakan kata atau gambar yang sifatnya sederhana. Untuk kegiatan ini mungkin dilaksanakan secara perorangan atau berpasangan. *Questions* adalah kegiatan meminta partisipasi pelajar untuk

---

63 Goh, *op.cit.*, h. 28-29

mengajukan pertanyaan dengan bersandar pada topik atau tema yang ditetapkan. Kegiatan ini mungkin dilaksanakan secara perorangan atau berpasangan.

*Predictions* dalam pandangan Goh adalah kegiatan meramalkan isi, karakter, dan latar. Untuk itu maka kegiatan ini dimungkinkan untuk dilaksanakan secara perorangan atau berpasangan. *Elimination* adalah kegiatan menemukan keanehan pada satu gambar, kata, atau frase. Kegiatan ini mungkin untuk dilaksanakan sebagai kegiatan perorangan atau berpasangan. *Skimming* adalah kegiatan menemukan makna yang terkandung dalam sebuah teks. Untuk kegiatan ini dilaksanakan secara perorangan.

Menurut Goh, *Quick writing* adalah kegiatan menuliskan sebuah paragraf pendek. *Short written texts* adalah kegiatan menuliskan surat, kartu pos, pesan, diari, dialog, puisi berdasarkan teks menyimak. Kegiatan ini dilaksanakan secara perorangan. *Summaries* adalah kegiatan meringkas seluruh isi teks atau bagian tertentu dari tulisan atau pernyataan lisan. Kegiatan ini dilaksanakan secara perorangan atau berpasangan.

Kemudian Goh menjelaskan bahwa *Oral presentations* adalah kegiatan presentasi singkat yang didahului kegiatan menyimak. Kegiatan ini dilaksanakan perorangan, berpasangan, atau seluruh kelas. *Dramatisation* adalah kegiatan menyajikan teks dalam bentuk drama. Kegiatan ini dilaksanakan secara berpasangan atau seluruh kelas. *Role play* adalah kegiatan memainkan peran karakter yang terdapat di dalam teks. Kegiatan ini dilaksanakan secara berpasangan atau kelompok.

*Language analysis* dalam pandangan Goh adalah kegiatan mengkaji bentuk-bentuk tata bahasa yang digunakan pada setiap jenis teks atau mengkaji bentuk-bentuk fonologi yang terdapat pada teks menyimak. Kegiatan ini dilaksanakan secara berpasangan atau seluruh kelas. *Language work* adalah kegiatan memodifikasi teks menyimak dengan cara mengubah kata kerja berdasarkan 'tenses' atau mengubah kata benda dan kata ganti disesuaikan dengan bentuk jamak atau tunggal. *Vocabulary work* adalah kegiatan menggunakan kosa kata tertentu untuk menulis atau berbicara. Kegiatan dilaksanakan

secara perorangan atau berpasangan.

Akhirnya, Goh menjelaskan bahwa *Recording* adalah kegiatan merekam suara atau gambar yang didahului dengan kegiatan menyimak. *Group sharing* adalah dimana salah satu anggota dari tiap kelompok secara bergantian mendatangi setiap kelompok. Kegiatan ini dianjurkan secara perorangan atau kelompok. *Publication* adalah kegiatan menerbitkan secara cetak atau on line temuan yang didapat dari simulasi dan diskusi. Kegiatan ini dilaksanakan secara kelompok. *Oral practice* adalah kegiatan latihan pengucapan dengan menggunakan teks menyimak. Kegiatan dilaksanakan secara perorangan atau berpasangan.

Seluruh kegiatan di atas dimaksudkan agar pelajar menguasai secara maksimal bahan ajar menyimak. Untuk menyakinkan pengajar akan hal tersebut maka ia perlu menyelenggarakan evaluasi pencapaian hasil belajar. Brown menyatakan bentuk evaluasi terhadap menyimak dapat dilakukan secara intensif, responsif, selektif, dan ekstensif.<sup>64</sup> Selanjutnya, Brown menguraikan tipe-tipe evaluasi berbentuk intensif adalah membedakan pasangan fonem, morfem, dan pola tekanan serta melakukan parafrasa dan pengulangan

Tipe-tipe evaluasi menyimak berbentuk responsif adalah bertanya dengan jawaban berbentuk pilihan ganda, bertanya dengan jawaban berbentuk terbuka, dan mengurutkan ungkapan sederhana. Tipe-tipe evaluasi menyimak berbentuk selektif adalah isian, pemindahan informasi secara verbal, pemindahan informasi dengan petunjuk gambar, melengkapi chart, pengulangan kalimat. Tipe-tipe evaluasi menyimak berbentuk ekstensif adalah dikte dan menulis sebuah paragraf, dialog dengan pertanyaan berbentuk pilihan ganda, dialog dengan jawaban terbuka, pengajaran berbentuk kuliah, tugas-tugas bersifat interpretatif seperti mendengarkan puisi untuk kemudian dibuat interpretasinya, dan bercerita dalam bentuk deskripsi atau naratif.

64. Brown, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, hh. 318-319

### g. Bahan Ajar Berbicara

Berbicara dalam pengajaran bahasa Inggris disinonimkan pada *speaking*. Proses berbicara digambarkan Bygate dalam Goh sebagai satu proses yang dimulai dengan *conceptualisation*, dilanjutkan dengan *formulation* dan diakhiri dengan *articulation*.<sup>65</sup> Pada fase konsep, pembicara melakukan konstruksi kode untuk diungkapkan dalam bentuk kalimat-kalimat yang bermakna.

Konstruksi merupakan tahapan persiapan dan pemilihan terhadap pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Kelanjutan dari konstruksi adalah formulasi ungkapan-ungkapan dengan mempertimbangkan tata bahasa dan kosa kata yang akan digunakan ketika ungkapan akan disampaikan. Setelah siap maka pembicara akan mengartikulasikan ungkapan tersebut.

Berbicara dalam pengajaran bahasa asing lebih ditujukan agar pelajar dapat memproduksi ungkapan secara komunikatif. Goh menjelaskan tentang keterampilan berbicara yang harus dimiliki seorang pelajar agar komunikasi berjalan komunikatif: keterampilan fonologi, keterampilan memfungsikan ungkapan, keterampilan menata, dan keterampilan menyusun wacana secara luas.

**Phonological skills:** produce accurate sounds of the target language at the phonemic (vowels and consonants) and prosodic (stress and intonation) levels. **Speech function skills:** use spoken words to perform communicative functions, such as request, demand, decline, explain, complain, encourage, beg, direct, warn, and agree. **Interaction Management skills:** manage face to face interactions by initiating, maintaining and closing conversation, regulating turn-taking, changing topics and negotiating meaning. **Extended discourse organisation skills:** extended discourse and cohesion in extended discourse by using

<sup>65</sup> Christine C.M. Goh, *Teaching Speaking in the Language Classroom*, (Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 2007), h. 3

established conversations to structure different types of spoken text.<sup>66</sup>

Dari pernyataan Goh disimpulkan bahwa keterampilan fonologi dimaknai sebagai kemampuan menghasilkan ungkapan dengan ketepatan sebagai tolak ukurnya. Ungkapan yang dihasilkan tersebut tepat secara fonemik dan prosodik. Keterampilan memfungsikan ungkapan dimaknai sebagai kemampuan menggunakan fungsi komunikatif bahasa. Contoh fungsi tersebut meminta, menyatakan dengan keras, menolak, menjelaskan, mengeluh, mendorong, memohon, menyatakan dengan langsung, mengingatkan, dan menyetujui. Keterampilan menata interaksi adalah kemampuan membangun komunikasi persona sesuai dengan etika pergaulan seperti mengawali, mempertahankan, dan mengakhiri percakapan. Etika lainnya adalah memfungsikan giliran dalam pembicaraan, mengubah topik pembicaraan, dan menegosiasikan makna. Keterampilan menyusun wacana secara luas merupakan kemampuan untuk mengembangkan wacana dari percakapan yang ada.

Kegiatan perancangan dan pengembangan bahan ajar yang mampu mengakomodasi keempat keterampilan tersebut adalah bahan ajar berbicara yang mempertimbangkan empat elemen yang dinyatakan oleh Hugges dalam Harwood yaitu kebutuhan afektif pembicara, penggunaan dalam keseharian, penerapan wacana pada kondisi formal atau publik, dan keberagaman bahasa lisan dari bahasa Inggris.<sup>67</sup> Demikianlah bahan ajar yang dikembangkan mengacu pada berbicara sebagai peristiwa komunikatif yang mengintegrasikan kegiatan-kegiatan seperti *information gap tasks*, *problem-solving tasks* dan *social monologue tasks*.<sup>68</sup> Masing-masing kegiatan ini mengambil bentuk sebagai berikut.

---

66 Goh, *op.cit.*, h.5

67 Nigel Harwood, *English Language Teaching Materials*, (New York: Cambridge University Press, 2010), .hh.208-209

68 Goh, *op.cit.*, hh.15,17,19

Tabel 8  
 Jenis Kegiatan Merujuk pada *Information Gap, Problem Solving, dan Social Monologue*

Information gap tasks	Lists of similarities & differences, re-constructed texts, sequenced information, matched information
Problem solving tasks	Lists of criteria, reorganized information, evaluation, proposa/recommendation, solution, action-plan
Social monologue tasks	Short talks, personal reactions, description, narratives, personal recounts and anecdotes, explanations, processes and procedures.

Jika kegiatan di atas berorientasi pada kelancaran maka dirancang juga kegiatan yang berorientasi pada *grammar-focused activities* dan *pronunciation-focused activities*.<sup>69</sup>

Tabel 9  
 Jenis Kegiatan Merujuk pada *Grammar-Focused Activities dan Pronunciation-Focused Activities*

Grammar-Focused Activities	Noticing, analysis
Pronunciation-Focused Activities	Sensitising, analysis

Meskipun telah dilaksanakan kegiatan yang memberi kesempatan untuk meningkatkan ketrampilan berbicara, namun isu sentral terkait penguasaan ketrampilan berbicara yang perlu dipertimbangkan adalah sikap enggan pelajar untuk mengeluarkan ungkapan. Tiimbulnya hal ini dimafhumkan bersumber pada hambatan yaitu keterbatasan pengetahuan seorang pelajar terhadap bahasa Inggris tersebut. Terkait hal ini, Bums dan Joyce dalam Nunan mengidentifikasi tiga penghambat yang menjadi sumber keengganan berbicara yaitu

<sup>69</sup> *Ibid.*, hh.25-27

kesenjangan budaya, keterbatasan linguistik, dan kemunculan aspek negatif psikologis atau afektif.<sup>70</sup>

Semakin tinggi ketiga aspek ini mempengaruhi pelajar bahasa Inggris maka diasumsikan akan berimplikasi negatif terhadap peningkatan ketrampilan berbicara dalam bahasa Inggris. Nunan memberikan solusi untuk mengatasi keengganan berbicara yang menganjurkan untuk menciptakan satu kondisi yang memberi peluang kegiatan bereksperimen dalam berbicara, yaitu *to accept a variety of answers, to give learners opportunity to rehearse their responses in small groups or pairs before being asked to speak up in front of the whole class, to establish good relationships with the students.*<sup>71</sup> Pada kondisi tersebut diterapkan strategi seperti menerima keberagaman jawaban pelajar, memberikan peluang untuk terjadinya praktek berbicara ditingkat kelompok kecil sebelum pada akhirnya berbicara dihadapan teman sekelas, dan menjaga hubungan baik antara pengajar dan pelajar.

---

70 Nunan, *op.cit.*, h. 226

71 *Ibid.*, h. 235

### 3

## PENDEKATAN KOMUNIKATIF

Pendekatan komunikatif diasosiasikan dengan Dell Hymes sebagai penggagas kompetensi komunikatif (communicative competence) yang menjadi fokus dari pendekatan ini. Hymes menemukan bahwa konsep Chomsky yang disebut dengan *rule governed creativity*<sup>72</sup> belum cukup untuk menjelaskan fungsi komunikatif bahasa yang mencakup tiga kompetensi yaitu kompetensi sosiolinguistik, kontekstual, dan gramatikal<sup>73</sup>. Dengan ini, Hymes menegaskan bahwa kompetensi gramatikal yang menjadi tolak ukur Chomsky sebagai keberhasilan pengajaran bahasa asing hanya satu dari tiga kompetensi yang diperlukan di dalam menjalankan fungsi komunikatif bahasa.

Belakangan, gagasan Hymes ini menarik perhatian dan disempurnakan oleh para ahli bahasa antara lain Canale dan Swain. Berbeda dengan Hymes, keduanya mengemukakan bahwa kompetensi komunikatif meliputi empat kompetensi. Dua dari empat kompetensi tersebut sejajar dengan yang dikemukakan oleh Hymes yaitu kompetensi sosiolinguistik dan gramatikal. Adapun dua kompetensi lainnya mereka istilahkan dengan kompetensi strategik dan wacana<sup>74</sup>. Mengikuti Canale dan Swain, Bachman dengan menggunakan istilah "Kemampuan Berbahasa Komunikatif" *Communicative*

72 Brown, *Principles of Language Teaching and Learning*, h. 218.

73 Alice Omaggio Hadley, *Teaching Language in Context*, (MA: Thomson Heinle, 2001), h. 3

74 *Ibid.*, h. 6

*Language Ability* yang pada hakekatnya mengemukakan persetujuannya dengan gagasan kompetensi komunikatif oleh Hymes menyebutkan tiga *Communicative Language Ability* yaitu kompetensi bahasa, kompetensi strategik serta mekanisme psiko-fisiologis<sup>75</sup>. Pandangan Bachman tersebut merupakan penyempurnaan dari Canale dan Swain maupun Hymes.

Pendekatan komunikatif merupakan satu alternatif dalam pengajaran bahasa asing yang sebelumnya berpihak pada pendekatan struktur. Pendekatan komunikatif memuat ide bahwa pembelajaran bahasa asing menempatkan perhatian pada fungsi namun tetap memperhatikan struktur yang oleh sebagian ahli bahasa dinamakan *focus on forms* dan *focus on meaning*. Sejalan dengan ini adalah pernyataan Brown bahwa pengajaran bahasa asing dengan pendekatan komunikatif menempatkan perhatian yang seimbang antara *use and usage, fluency and accuracy, authentic language and contexts*.<sup>76</sup> Agar tercapai maksud tersebut maka menurut Canale dan Swain diperlukan penguasaan terhadap empat kompetensi bahasa yaitu kompetensi gramatikal, sosiolinguistik, wacana, dan strategik.

Kompetensi gramatikal menurut Canale dan Swain sebagaimana dinyatakan Hadley bermuara pada penguasaan terhadap kodé-kodé bahasa yang mencakup pengetahuan kosa kata, aturan-aturan pengucapan dan ejaan, susunan kata, dan struktur kalimat (...the linguistic code, including knowledge of vocabulary, rules of pronunciation and spelling, word formation, and sentence structure).<sup>77</sup> Penjelasan Canale dan Swain tentang kompetensi gramatikal sejajar dengan pernyataan Brown yang diungkapkan dengan redaksi kalimat yang berbeda. Beliau menyatakan bahwa kompetensi gramatikal mencakup lima elemen bahasa yaitu leksikal, morfologi, sintaksis, semantik, dan fonologi.<sup>78</sup> Kumaravadivelu yang memiliki kesamaan pandangan dengan Brown memberikan pernyataan tambahan

75 *Ibid.*, h. 7

76 Brown, *Principles of Language Teaching and Learning*, h. 79

77 Hadley, *op.cit.*, h. 6

78 Brown, *Principles of Language Teaching and Learning*, h. 242

bahwa makna gramatikal oleh Canale dan Swain adalah bahasa sebagai sebuah sistem, namun tidak ada hubungannya dengan teori tata bahasa.<sup>79</sup>

Berikutnya adalah kompetensi sosiolinguistik yaitu kemampuan sosial yang melekat pada bahasa. Kemampuan sosial tersebut adalah kesesuaian satu ujaran atau ungkapan dengan berbagai konteks bahasa yaitu kondisi ketika ujaran atau ungkapan tersebut diutarakan. Mengutip pendapat Hadley bahwa makna kesesuaian adalah mensejajarkan antara topik, peran pengguna bahasa, dan latar dengan pilihan terhadap gaya bahasa dan register.<sup>80</sup> Lebih lanjut, Kumaravadivelu menyatakan kompetensi sosiolinguistik berhubungan dengan status pengguna bahasa, tujuan interaksi, dan aturan ketika interaksi sedang berlangsung. Kumaravadivelu juga menyatakan kompetensi sosiolinguistik oleh Canale dan Swain mencakup juga kompetensi wacana yaitu kemampuan merangkai kalimat sehingga membentuk sebuah teks tertulis maupun lisan.<sup>81</sup> Kompetensi wacana menurut Hadley adalah *the ability to combine ideas to achieve cohesion in form and coherence in thought*. Hadley menjelaskan kompetensi wacana adalah kemampuan membentuk ide-ide dalam satu kesatuan dengan memperhatikan aspek kohesi pada bentuk dan aspek koherensi dalam pikiran.

Kompetensi komunikatif yang keempat adalah kompetensi strategik. Sesuai dengan makna yang terkandung dalam 'strategi' yaitu cara atau jalan yang tepat maka kompetensi strategik merupakan kemampuan menerapkan cara yang tepat ketika komunikasi sedang berlangsung. Hadley menyatakan bahwa kompetensi strategik mencakup verbal dan nonverbal.<sup>82</sup> Ide dari kompetensi strategik sebagai kompetensi komunikatif dimunculkan sebagai antisipasi terhadap kemungkinan terjadinya hambatan, kesalahpahaman, dan kesenjangan

79 Kumaravadivelu, *Understanding Language Teaching*, (NJ: Lawrence Erlbaum, 2006), h. 17

80 Hadley, *op.cit.*, h. 7

81 Kumaravadivelu, *loc.cit.*

82 Hadley, *op.cit.*, h. 6

dalam berkomunikasi. Bahwa pada situasi komunikasi tertentu diperlukan kompetensi strategik tertentu pula. Brown mencontohkan Seorang pramuniaga menggunakan strategi komunikasi tertentu agar produk yang ia tawarkan tampak menggiurkan.<sup>83</sup>

Empat kompetensi komunikatif yang diutarakan oleh Canale dan Swain yang telah dijelaskan di atas disempurnakan oleh Bachman. Dalam pandangan Bachman, *Communicative Language Ability* tersusun dari tiga kompetensi yaitu kompetensi bahasa, strategik dan mekanisime psiko-fisiologikal. Kompetensi bahasa mencakup kompetensi organisasional dan pragmatik. Kompetensi organisasional mencakup kompetensi gramatikal dan kompetensi tekstual. Adapun kompetensi pragmatik mencakup kompetensi ilokusi dan sosiolinguistik. Dua dari empat kompetensi tersebut yaitu kompetensi sosiolinguistik dan gramatikal memiliki kesamaan dengan komponen kompetensi komunikatif yang ditetapkan oleh Canale dan Swain. Hadley menjelaskan bahwa dalam pandangan Bachman kompetensi gramatikal berhubungan dengan pengawasan terhadap struktur formal bahasa. Adapun kompetensi sosiolinguistik adalah pengetahuan tentang kesesuaian bahasa dengan konteksnya. Selanjutnya, kompetensi tekstual adalah mengetahui cara membangun sebuah wacana. Canale dan Swain menamakan kompetensi tekstual dengan kompetensi wacana. Kompetensi ilokusi adalah tentang kegunaan fungsional dari bahasa. Secara spesifik, Hadley menjabarkan elemen-elemen yang tercakup dalam masing-masing empat kompetensi.

Grammatical competence includes control of vocabulary, morphology, syntax, and phonemic and graphemic elements; textual competence includes cohesion and rhetorical organization. Illocutionary competence comprises control of functional features of language, such as the ability to express ideas and emotions (ideational functions); to get things done

---

83 Brown, *Principles of Language Teaching and Learning*, h. 243

(manipulative functions); to use language to teach, learn, and solve problems (heuristic functions); and to be creative (imaginative functions). Finally, sociolinguistic competence includes such things as sensitivity to dialect and register, naturalness (or native-like use of language), and understanding of cultural referents and figures of speech.<sup>84</sup>

Dengan diterapkannya pendekatan komunikatif dalam pengajaran bahasa asing maka McDonough & Shaw menyatakan implikasi penerapan pendekatan komunikatif dalam pengajaran sebagai berikut. Bahwa makna 'komunikatif' secara tersirat adalah semantik yang berarti memfokuskan pada makna, relevan dengan empat ketrampilan bahasa, dan merujuk pada perilaku dan properti bahasa.<sup>85</sup> Selanjutnya, pendekatan komunikatif juga berimplikasi sebagai berikut.

There is a complex relationship between language form and language function; Form and function operate as part of wider network factors; the concept of communication takes us beyond the level of the sentence; Appropriacy of language use has to be considered alongside accuracy. This has implications for attitudes to error.

Dari penjelasan tersebut, implikasi pendekatan komunikatif dalam pengajaran bahasa Inggris adalah komunikatif melampaui kalimat, kesesuaian seiring sejalan dengan ketepatan, dan kesalahan adalah wajar.

---

84 Hadley, *op.cit.*, hh. 7-8

85 Jo McDonough and Christopher Shaw, *Materials and Methods in ELT: a Teacher's Guide*, (MA: Blackwell, 2005), h. 21

## 4 ANALISIS KEBUTUHAN

Pembahasan tentang analisis kebutuhan mendapat tempat dalam sejarah perkembangan pengajaran bahasa Inggris ketika terjadi perubahan cara pandang terhadap peran pelajar bahasa. Sebelumnya pelajar hanya dianggap sebagai objek dari pengajaran artinya tidak pernah didengarkan dan dimintai pertimbangan dalam perencanaan bahan ajar. Dengan dominasi pendekatan komunikatif yang menyatakan bahwa bahan dalam pengajaran bahasa adalah pencerminan kebutuhan pelajar maka analisis kebutuhan menempati posisi penting.

Secara bahasa, 'kebutuhan' disinonimkan dengan bahasa Inggris *needs*. Richards menyatakan *needs* mengandung makna *wants, desires, demands, expectations, motivation, lacks, constraints, requirements*.<sup>86</sup> Masuhara dalam Tomlinson menyatakan bahwa *needs* mencakup tiga makna yaitu *ownership (whose needs are they), kinds (what kinds of need are identified), dan sources (what are the sources for the needs)*.<sup>87</sup> Peran analisis atau *analysis* terkandung dalam pernyataan Richards, yaitu *the difference between what a learner can presently do in a language and what he or she should be able to do*.<sup>88</sup> Analisis dilakukan jika terjadi perbedaan antara apa yang diketahui pelajar dengan yang seharusnya ia ketahui.

---

86 Jack C. Richards, *Curriculum Development in Language Teaching*, (NY: Cambridge University, 2002), h. 54

87 Tomlinson, *Materials Development in Language Teaching*, , h. 240

88 Richards, *loc.cit.*

Analisis kebutuhan adalah prosedur yang diaplikasikan dalam upaya mengetahui kebutuhan pelajar.<sup>89</sup> Jika Richards menyatakan bahwa analisis kebutuhan adalah 'prosedur', maka Nunan –di samping menyatakan kesamaan pandangannya dengan Richards—menyatakan analisis kebutuhan merupakan prosedur, alat dan teknik.<sup>90</sup> Prosedur, alat dan teknik adalah tiga konsep yang berbeda namun saling melengkapi.

*Analisis kebutuhan mengandung arti 'prosedur' yang di dalam bahasa Inggris bersinonim dengan process, modus operandi, practice, method, course of action, sistem, formula, route.* Analisis kebutuhan mempunyai prosedur tertentu. Prosedur dapat dipahami sebagai langkah-langkah yang berurutan dan beraturan. Jika analisis kebutuhan merupakan 'alat' maka dapat dipahami bahwa ia merupakan sesuatu yang digunakan untuk menyatakan kebutuhan.

Analisis kebutuhan dapat dipahami sebagai 'teknik' karena ia berhubungan erat dengan cara-cara yang jitu yang digunakan untuk mengidentifikasi kebutuhan. Merujuk pada Richards dan Nunan yang menyatakan bahwa analisis kebutuhan merupakan prosedur maka Richards menjelaskan lima prosedur untuk mendapatkan informasi tentang kebutuhan yaitu melalui penyebaran angket, penilaian pribadi, pelaksanaan wawancara, pertemuan, dan penyelenggaraan observasi.<sup>91</sup>

McGrath menyatakan bahwa informasi tentang kebutuhan didapat dengan prosedur yaitu analisis silabus, analisis hasil ujian, tes diagnostik, dan analisis terhadap performa pelajar, umpan balik dari pengajar lain, angket pada pelajar, wawancara dan diskusi kelompok.<sup>92</sup>

Selanjutnya, Richards menyatakankan bahwa analisis kebutuhanditujukan untukmendapatkaninformasi. Pernyataan

---

89 *Ibid.*, h. 51

90 *Nunan, op.cit.*, h. 149

91 *Richards, Curriculum Development in Language Teaching*, h. 51

92 *McGarth, op.cit.*, h. 20

ini bersifat umum. Secara spesifik, Nunan menjelaskan bahwa analisis kebutuhan bertujuan mendapatkan informasi untuk menentukan proses belajar dan materi bahasa. Masuhara dalam Tomlinson menguraikan dengan lebih terperinci informasi yang dicari dari pelajar yang menjadi objek analisis.<sup>93</sup>

Tabel 10  
Kisi-Kisi Kebutuhan Pelajar

ownership	Kind	Source
	Personal needs	Age; sex; cultural background; interests; educational background
Learners' needs	Learning needs	Learning styles; previous language learning experiences; gap between the target level and the present level in terms of knowledge; gap between the target level and the present level of proficiency in various competence areas; learning goals and expectations for a course
	Future professional needs	Requirements for the future undertakings in terms of: knowledge of language, knowledge of language use, L2 competence

Bahwa kebutuhan pelajar terbagi atas tiga, namun analisis kebutuhan terhadap pelajar terkait dengan bahan ajar difokuskan pada *learning needs* (kebutuhan yang diperlukan dalam upaya belajar). Informasi yang diperlukan dari pelajar adalah kebutuhan mereka terkait dengan gaya belajar, pengalaman belajar bahasa sebelumnya, kesenjangan

<sup>93</sup> Tomlinson (ed.), *Material Development in Language Teaching*, (, h. 140

antara pengetahuan yang dimiliki dengan pengetahuan yang ditargetkan, kesenjangan antara kemampuan yang dimiliki dengan kemampuan yang ditargetkan dalam berbagai kompetensi, tujuan akhir dan harapan pada mata pelajaran.

Meskipun sama-sama membedakan kebutuhan atas tiga elemen, namun Nunan membedakan analisis kebutuhan menjadi *objective and subjective needs, content and process needs, dan initial and ongoing needs*. Menurut Nunan berdasarkan pernyataan Brindley, kebutuhan dinyatakan bersifat objektif jika kebutuhan dianalisis oleh pengajar dengan merujuk pada data diri pelajar yang meliputi penjelasan tentang kemahiran berbahasa dan pola-pola penggunaan bahasa.<sup>94</sup> Dikutip oleh Nunan bahwa Brindley menyatakan kebutuhan bersifat subjektif jika informasi yang dibutuhkan berupa strategi belajar, kebutuhan afektif, kegiatan belajar, sikap terhadap pembetulan terhadap kesalahan, dan kecepatan belajar. Brown menyatakan bahwa sasaran pada kebutuhan subjektif adalah pelajar itu sendiri. Artinya pelajar selaku individu dimintai informasi tentang dirinya.<sup>95</sup> Adapun kebutuhan akan materi menurut Nunan adalah kegiatan memilih dan mengurutkan topik, tata bahasa, fungsi, nosi, dan kosa kata. Adapun kebutuhan proses meliputi kegiatan memilih dan mengurutkan tugas dan pengalaman dalam belajar.<sup>96</sup> Kebutuhan dinyatakan sebagai kebutuhan awal karena kebutuhan tersebut diidentifikasi di awal waktu sebelum sebuah program dijalankan, namun dapat juga dilakukan ketika sebuah program sedang terlaksana.<sup>97</sup>

Di dalam analisis kebutuhan yang menjadi fokus perhatian adalah kebutuhan pelajar yang menurut Richards dapat diketahui melalui *the target population*. Mereka adalah pihak-pihak yang mungkin dimintai informasi tentang pelajar di dalam kegiatan analisis kebutuhan. Mereka yang terkategori dalam kelompok ini adalah pembuat kebijakan, pegawai resmi pada kementerian, pengajar, pelajar, akademika, pegawai,

94 Nunan, *op.cit.*, h. 149

95 Brown, *Teaching by Principles*, h. 153

96 Nunan, *op.cit.*, h. 149

97 *Ibid.*, h. 150

pelatih pada pendidikan kejuruan, orang tua, orang-orang yang berpengaruh, ahli akademika, dan agen sosial.<sup>98</sup> Masih menurut Richards, karena *the target population* berbentuk populasi maka perlu dilakukan pengambilan sampel. Namun, jika *the target population* berjumlah kecil maka sampel adalah populasi itu sendiri. Pernyataan Richards menjelaskan bahwa analisis kebutuhan mencakup cara pengambilan sampel dan sasaran analisis. Pengambilan sampel bergantung pada ukuran populasi. Pedomannya adalah jika populasi berukuran besar maka dilakukan pengambilan sampel. Informasi tentang kebutuhan pelajar diperoleh melalui dua kelompok informan.

- a. Kelompok yang secara langsung terlibat dalam pembelajaran, yaitu pengajar dan pelajar.
- b. Kelompok yang tidak secara langsung terlibat dalam pembelajaran, yaitu pembuat kebijakan, pegawai resmi, akademika, pegawai, pelatih pada pendidikan kejuruan, orang tua, orang-orang yang berpengaruh, dan agen sosial.

---

98 Richards, *Curriculum Development in Language Teaching*, h. 57

# 5

## Silabus Bersandarkan Pada Teks

### A. Silabus

Kiranya dapat dinyatakan bahwa awal dari kegiatan pembelajaran adalah dengan membagikan dan membahas silabus. Waktu yang tepat untuk melakukannya adalah pada pertemuan pertama dari keseluruhan pertemuan dalam proses belajar mengajar. Ide ini selaras dengan pandangan Hadley yang menyatakan '*...teachers distribute course syllabi and any accompanying information sheets on the first day of class so that students will know what is expected of them.*'<sup>99</sup> Pembagian silabus di awal kegiatan pembelajaran sesuai dengan tujuan dari silabus yaitu memberikan gambaran tentang kegiatan dan materi belajar untuk rentang waktu tertentu.

Dengan silabus, kegiatan pembelajaran pada satu waktu tertentu tergambar dengan jelas. Silabus dimaknai sebagai rencana terkait proses belajar mengajar.<sup>100</sup> Rencana ini mencakup 'hal-hal' yang akan dipelajari.<sup>101</sup> Yang dimaksud dengan 'hal-hal' bahwa silabus mencakup sejumlah elemen pokok yang akan menjadi landasan, acuan, atau pedoman dari

---

99 Hadley, *op.cit.*, h, 461

100 Susan Feez, *Text-Based Syllabus Design*, (New South Wales: Macquarie University, 2002), h. 2

101 Patricia R. Furey, *Consideration in the Assessment of Language Syllabuses*, in John S. Read (ed.) : *Trends in Language Syllabus Design*, (Singapore: Singapore University, 1984), h.3

kegiatan dan materi pembelajaran.<sup>102</sup> Elemen-elemen tersebut merupakan penjabaran dari kurikulum.<sup>103</sup> Elemen-elemen yang terdapat di dalam silabus tergantung dengan tipe silabus. Pada Silabus tipe pertama yang dikenal dengan nama silabus tata bahasa *the grammatical (or structural) syllabus*, elemen-elemen pada tipe silabus ini adalah leksikal dan struktur tata bahasa, kosa kata dan fonologi. Menurut Feez, Silabus bertipe situasi *the situational syllabus* mencakup elemen seperti dialog dan setting. Silabus yang bersandarkan pada topik *the topic-based syllabus* menyajikan elemen dalam bentuk topik. Silabus bertipe fungsi dan nosi *the functional-notional syllabus* mencakup dua elemen yaitu fungsi dan nosi.

Menurut Feez, Elemen pada silabus bertipe proses *the process syllabus* adalah daftar kegiatan pelajar. Silabus bertipe tugas *the task-based syllabus* dan prosedur *the procedural syllabus* mengedepankan kegiatan yang bermakna dan tugas-tugas yang berorientasi pada makna dan bersifat komunikatif. Silabus bertipe campuran *the mixed syllabus* atau silabus berlandaskan teks *the text based syllabus* mencakup elemen-elemen yang ditemukan pada tipe-tipe silabus yang sudah diuraikan di atas. Lebih jelasnya, silabus tipe ini mencakup elemen-elemen seperti leksikal, struktur tata bahasa, topik, situasi, fungsi dan nosi, kegiatan belajar, dan tugas.<sup>104</sup>

Menurut Dubin & Olshtain, Elemen-elemen dari silabus akan dituangkan dalam format silabus yang terdiri dari lima bentuk seperti linear, modular, siklus, matriks, dan alur cerita. Perlu digarisbawahi bahwa pilihan terhadap satu format akan sangat bergantung dengan tipe silabus yang dikembangkan. Sebagai contoh, tipe silabus yang cenderung pada struktur atau tata bahasa lebih mungkin menerapkan *the linear format* dan *the cyclical format*. Jika tema dan situasi serta fungsi dan nosi yang menjadi tipe silabus atau dengan kata lain silabus yang cenderung pada komunikatif maka *the modular format* dan *the*

---

102 Richards, *Curriculum Development in Language Teaching*, h. 152

103 Fraida Dubin & Elite Olshtain, *Course Design*, (NY: Cambridge University, 2000), h. 35

104 Feez, *op.cit.*, hh. 14-16

*matrix format* serta *the story-line format* menjadi pilihan utama

Di samping tipe silabus, pilihan terhadap satu format silabus dimungkinkan dengan mempertimbangkan ide yang mendasari dari masing-masing format silabus. Menurut Dubin and Olshtain, jika urutan dan tingkatan serta isi yang berdiri sendiri yang menjadi pertimbangan utama maka pilihannya adalah *the linear format*.<sup>105</sup> Selanjutnya keduanya menyatakan jika fleksibilitas isi yang dijadikan pertimbangan maka pilihan ada pada *the modular format*.<sup>106</sup> Masih menurut Dubin and Olshtain, jika yang dijadikan pertimbangan adalah pengulangan materi atau konsep namun dengan tingkat kesukaran yang semakin meningkat dan dalam bentuk yang berbeda maka *the cyclical format* akan menjadi pilihan.<sup>107</sup> Keduanya menyatakan jika kontinuitas dan pengurutan kategori yang menjadi pertimbangan maka *the story-line format* menjadi pilihan dan jika fleksibilitas topik menjadi pertimbangan maka *the matrix format* akan menjadi pilihan.<sup>108</sup>

Demikianlah, pembahasan tentang silabus sampai pada simpulan berikut.

- 1) Silabus adalah dokumen yang menjadi pedoman pembelajaran untuk satu masa tertentu.
- 2) Jenis silabus adalah silabus tata bahasa, situasi, berdasarkan topik, nosi-fungsi, proses, berdasarkan tugas, prosedur, dan campuran/bersandarkan teks.
- 3) Silabus mencakup elemen-elemen yang disusun berdasarkan pada pola tertentu, seperti linear, modular, siklus, matriks, dan alur cerita.

## **B. Silabus Bersandarkan Teks**

Silabus Bersandarkan Teks merupakan satu versi dari silabus komunikatif. Sesuai dengan nama yang melekat padanya, silabus ini beorientasi pada teks yang dimaknai

<sup>105</sup> Dubin & Olshtain, *op.cit.*, h. 51

<sup>106</sup> *Ibid.*, h. 53

<sup>107</sup> *Ibid.*, h. 55

<sup>108</sup> *Ibid.*, hh. 58 & 61

sebagai bentuk bahasa yang diikat secara kohesif melalui makna (...any stretch of language which is held together cohesively through meaning).<sup>109</sup> Teks yang dimaksud dapat ditemukan ketika transaksi sedang terjadi dan bermuatan fitur bahasa. Tipe teks berikut mungkin dijadikan sebagai bahan ajar: *exchanges, forms, procedures, information texts, story texts, dan persuasive texts.*<sup>110</sup>

*Silabus Bersandarkan Teks* memiliki nama lain, yaitu *the Mixed Syllabus* karena komponen dari silabus ini terdapat pada tipe silabus lainnya. Menurut Feez dan Joyce, Komponen-komponen tersebut adalah sebagai berikut.

### 1) Situasi

Feez dan Joyce menjelaskan bahwa, Situasi adalah konteks yang menjadi wadah para pelajar untuk mempraktekkan bahasa. Dalam hal ini maka situasi disebut dengan *the context of situation* yang dicirikan oleh register tertentu. Setiap register merupakan kombinasi dari tiga variabel yaitu *field (what is happening)*, *tenor (the social relationships of the people communicating)*, dan *mode (the distance between the people communicating)*. *The context of situation* harus sejalan dengan *the context of culture*.

### 2) Tata Bahasa

Dalam pandangan Feez dan Joyce, Tata bahasa menjadi satu elemen dalam *the text-based syllabus*. Tata bahasa (Inggris: *grammar*) dalam bahasa Inggris mendapat tempat dalam kompetensi komunikatif sebagai salah satu kemampuan berbahasa yang dikenal dengan *the grammatical competence*. Brown menyatakan tata bahasa mencakup *the system of rules governing the conventional arrangement and relationship of words in a sentence.*<sup>111</sup> *Tata bahasa adalah sebuah sistem. Karena ia merupakan sistem maka terdapat keterkaitan antara satu komponen dengan komponen lainnya yang menyusun kalimat. Pilihan materi*

109 Feez, *op.cit.*, h. 18

110 Richards, *Curriculum Development in Language Teaching*, h. 163

111 Brown, *Teaching by Principles*, h. 420

*dalam tata bahasa antara lain tenses, articles, singular/plural, complementation, adverbial forms.*<sup>112</sup>

### 3) Topik

Feez and Joyce menyatakan bahwa terdapat keterkaitan antara topik dan the Silabus Berdasarkan Teks, yaitu topik digunakan sebagai kerangka perencanaan pada silabus berdasarkan teks. Topik dapat membangun hubungan antara konteks dan teks.<sup>113</sup>

### 4) Kosa Kata

Kosa kata hadir pada teks lisan maupun tulisan. Pada pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing maupun kedua maka kehadirannya tersebut dari yang berjumlah 1000, 3000, 5000, hingga 7000 kata atau lebih tergantung tingkatan pelajar bahasa yaitu dari tingkat dasar, menengah awal, menengah lanjut, dan mahir.<sup>114</sup>

### 5) Nosi dan Fungsi

Nosi cenderung pada *language usage*, adapun fungsi cenderung pada *language use*. Dengan kata lain, nosi cenderung pada struktur bahasa, adapun fungsi cenderung pada pengutaraan ungkapan-ungkapan bahasa. Dengan demikian dapat diasumsikan sebagai berikut.

*Notions are rather on abstract concepts –frequency, duration, dimension, location, quantity and so on- which in English are closely related to grammatical categories.... Functions, on the other hand, refer to the practical use to which we put language, most usually in interaction with other people....*<sup>115</sup>

Feez dan Joyce menyatakan keterkaitan antara fungsi dan nosi pada silabus berdasarkan teks. Fungsi hadir sebagai bagian-bagian dari atau yang membentuk teks, contoh

112 Dubin & Olshtain, op.cit, h. 17

113 Feez, op.cit., h. 15

114 Richards, *Curriculum Development in Language Teaching*, h. 154

115 McDonough & Shaw, op.cit, h. 22

*greeting* merupakan bagian awal dari sebuah percakapan. Nosi mendapat makna dari kosa kata dan tata bahasa yang terdapat dalam berbagai wacana.<sup>116</sup>

Dari penjelasan tentang silabus dapat disimpulkan sebagai berikut.

- a. Silabus adalah dokumen yang berfungsi sebagai panduan untuk terlaksananya pembelajaran.
- b. Dari berbagai tipe silabus maka dapat diklasifikasikan atas tiga kelompok, yaitu tipe struktural, komunikatif, dan gabungan keduanya.
- c. Silabus tersusun atas elemen yang bergantung dengan tipe silabus. Selanjutnya, elemen itu disusun dengan merujuk pada format tertentu. Terdapat lima format penyusunan elemen silabus, yaitu linear, modular, siklus, matriks, dan alur cerita.
- d. Silabus Berdasarkan Teks berorientasi pada teks.
- e. Silabus Berdasarkan Teks mencakup elemen, yaitu situasi, tata bahasa, topik, kosa kata, dan nosi & fungsi.

---

116 *Feez, op.cit., h. 16*

## 6 Teori Belajar Konstruktivisme

Sejalan dengan nama yang melekat padanya, konstruktivisme dalam pembelajaran bahasa asing atau kedua menempatkan konsep konstruksi sebagai ciri pembeda dari aliran ini. Brown menyatakan konstruksi dimaknai sebagai penemuan dan interaksi sosial. Lebih lanjut, ia menyatakan konstruksi dengan makna yang pertama disebut dengan konstruktivisme kognitif, adapun yang kedua disebut dengan kostruktivisme sosial.<sup>117</sup>

Konstruktivisme dalam pembelajaran bahasa asing atau kedua mengusung konsep belajar interaktif, kooperatif, penemuan dan bermakna. Di samping itu, konstruktivisme mengedepankan konsep mengajar Communicative Language Teaching. Belajar dalam kerangka konstruktivisme adalah proses yang mengajak pelajar untuk berinteraksi, melakukan koperasi, memberi kesempatan pada penemuan, dan menciptakan makna. Adapun, mengajar adalah proses yang mengedepankan komunikasi.

### A. Pembelajaran Interaktif

Brown menjelaskan bahwa interaksi dalam konteks pembelajaran interaktif adalah proses yang melibatkan sejumlah individu, yang didalamnya terjadi pengutaraan ide, pemikiran, dan perasaan yang menyebabkan terciptanya saling mempengaruhi.<sup>118</sup> Brown menyatakan bahwa kelas yang

<sup>117</sup> Brown, *The Principles of Language Teaching and Learning*, h. 12

<sup>118</sup> *Ibid.*, h. 212

menerapkan interaksi memiliki ciri-ciri yaitu pembelajaran yang membuka peluang pada kerja kelompok atau berpasangan, menerima input dalam bentuk bahasa yang otentik terjadi di dalam situasi nyata, berkomunikasi dengan makna, mengerjakan tugas-tugas di kelas yang mempersiapkan pada penggunaan bahasa di luar kelas, berlatih komunikasi lisan melalui percakapan spontan dan terencana, menulis kepada dan untuk audien yang nyata.

Doing significant amount of pair work and group work; receiving authentic language input in real-world contexts; producing language for genuine, meaningful communication; performing classroom tasks that prepare them for actual language use 'out there'; practicing oral communication through the give and take and spontaneity of actual conversation; writing to and for real audience, not contrived ones. <sup>119</sup>

Brown menjelaskan bahwa Kelas interaktif yang demikian ini tercipta dikarenakan penerapan tiga prinsip interaktif yaitu prinsip kognitif, sosioafektif, dan linguistik. Prinsip yang pertama mencakup spontanitas, motivasi intrinsik, dan investasi strategiik. Prinsip sosioafektif mencakup kemauan berkomunikasi dan keterkaitan antara bahasa dan budaya. Prinsip linguistik mencakup pengaruh bahasa ibu, bahasa antara, dan kemampuan komunikatif.

## B. Pembelajaran Kooperatif

Pembelajaran koperatif atau dengan istilah lain *cooperative learning* dicirikan dengan kerjasama. Adalah Brown yang menyatakan bahwa kerjasama dijalin oleh para pelajar dengan membentuk kelompok.<sup>120</sup> Oleh Byrd dijelaskan bahwa kelompok tersebut terdiri dari sejumlah kecil pelajar.<sup>121</sup> Kerjasama kelompok kecil ini dimaksudkan untuk mencapai

---

119 *Ibid.*, h. 54

120 *Ibid.*, h. 53

121 Anne Hammond Byrd, *Learning to Learn Cooperatively*, dalam *FORUM*(Volume 47 No. 4 2009), h. 18

tujuan bersama.<sup>122</sup> Kemudian, dilaksanakan tukar menukar informasi di antara anggota kelompok sebagai upaya untuk mencapai tujuan tersebut.<sup>123</sup> Dalam rangka tukar menukar informasi ini maka pembelajaran koperatif mengenal tehnik seperti *numbered heads together, three step interview, think-pair-share, jigsaw II dan match mime*.<sup>124</sup>

#### Numbered Heads Together

1. The teacher has students number off groups so that each student has a number 1,2,3; The teacher asks a question; 3. The teacher tells the students to put their heads together to make sure that everyone on the team knows the answer; 4. The teacher calls a number 1,2,3, or 4, and students with that number can raise their hands to respond

#### Three Steps Interview

1. Students form two pairs within their teams of four and conduct a one-way interview in pairs. 2. Students reverse roles: interviewers becomes the interviewees. 3. Students roundrobin: each student takes a turn sharing information learned in the interview<sup>125</sup>.

#### Think-Pair-Share

1. Students listen while the teacher poses a question; 2. Students are given time in which to think of the response; 3. Students are then sometimes cued to pair with the neighbor and discuss their responses; 4. Finally, students are invited to share their responses with the whole group<sup>126</sup>

#### Jigsaw II

Step 1: Introducing Jigsaw II (1. Introduce the idea of

---

122 Brown, *Teaching by Principles, op.cit, h. 53*

123 *Ibid., h. 53*

124 Janet K Orr, *Cooperative Learning, (Washington: Office of English Language Program, 2012), h. 14*

125 *Ibid., hh.17-18*

126 *Ibid., h. 27*

Jigsaw II, 2. Inform students of their team assignments, 3. Pass out reading material and expert sheets, 4. Assign topics and begin reading), Step 2: Introducing Expert Groups (1. Finish reading, 2. Introduce expert groups), Step 3: Experts' Report and Quiz (1. Experts' report, 2. Quiz)<sup>127</sup>

### Match Mime

Students attempt to match to the arrangement of objects on a grid of another student using oral communication.<sup>128</sup>

Dengan teknik yang demikian ini maka Byrd menyatakan bahwa pembelajaran kooperatif mendatangkan keuntungan seperti meningkatkan rasa tertarik pelajar, mempertajam kemampuan berpikir kritis, meningkatkan kesempatan praktek ketrampilan produktif dan reseptif di dalam konteks yang alami.<sup>129</sup> Teknik pembelajaran di atas dapat digunakan secara bersamaan. Dengan kata lain, dimungkinkan untuk menggunakan satu atau lebih teknik ketika pembelajaran berlangsung. Pertimbangan seperti ketersediaan waktu dan tujuan pembelajaran menentukan terhadap teknik yang digunakan.

### C. Pembelajaran Bermakna

Hakekat dari pembelajaran bermakna terletak pada konsep 'bermakna' yaitu *meaningful*. Kriteria 'bermakna' dinyatakan oleh Brown yang salah satunya adalah asosiasi.<sup>130</sup> Maksud dari asosiasi adalah kemampuan menghubungkan antara pengetahuan yang ada dengan yang baru. Phillips dan Soltis menyebut asosiasi ini sebagai *mental connections*.<sup>131</sup> Kriteria bermakna lainnya menurut Brown adalah memori jangka panjang yang menjadi tempat penyimpanan pengetahuan yang lama dan baru. Selanjutnya Brown menguraikan tentang

127 *Ibid.*, h. 29-31

128 *Ibid.*, h. 20

129 Byrd, *op.cit.*, h. 18

130 Brown, *Teaching by Principles*, h. 66

131 Dennis Charles Phillips & Jonas F. Soltis, *Perspective on Learning*, (NY: Teachers College, 2004), h. 69

ciri-ciri kelas yang menerapkan pembelajaran bermakna.

- 1) Berpihak pada pelajar dari sisi ketertarikan, tujuan akhir belajar, dan tujuan akhir belajar
- 2) Mengenalkan pengetahuan baru dengan cara menghubungkannya dengan yang baru
- 3) Menghindari situasi seperti dominasi penjelasan tata bahasa, dominasi teori dan prinsip-prinsip yang abstrak, dominasi latihan dan penghapalan, kegiatan yang tidak jelas maksudnya, kegiatan yang tidak sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan sebelumnya, teknik-teknik yang menuntut belajar secara mekanik dan meniadakan belajar secara bermakna.<sup>132</sup>

Demikianlah, kelas yang menerapkan pembelajaran bermakna terlihat pada kegiatan yang dilaksanakan pelajar dan pengajar di kelas. Dari sisi pelajar, pembelajaran bermakna berorientasi pada kegiatan yang mengutamakan aspek psikologis. Dari sisi pengajar, kegiatan yang dilaksanakan menekankan aspek psikologi pengajaran dan strategi mengajar.

#### **D. Communicative Language Teaching**

Pengajaran Bahasa Komunikatif *Communicative Language Teaching* (CLT) dalam jajaran pengajaran bahasa asing secara jelas memosisikan dirinya pada pendekatan komunikatif *communicative approach* dan kemampuan komunikatif *communicative competence* serta teori bahasa 'bahasa sebagai alat komunikasi'. Sejalan dengan ini dalam praktek pengajaran di kelas, Richards dan Rodgers mengutip Finocchiaro & Brumfit menyatakan CLT menerapkan prinsip-prinsip pengajaran yang berorientasi pada makna, dialog, konteks, bertahap dengan pertimbangan ketertarikan, variasi linguistik, kelancaran dan keakuratan, efektivitas komunikasi dan dilakukan sedini mungkin, meminimalkan latihan, pengucapan yang dipahami, memberi peluang pada penggunaan bahasa ibu dan strategi terjemah, membaca dan menulis mungkin dimulai di hari pertama pengajaran, interaksi

---

<sup>132</sup> Brown, *Teaching by Principles*, h. 66

melalui kerja kelompok dan berpasangan, membangun motivasi intrinsik melalui komunikasi dan bantuan pengajar, dan strategi coba-coba salah dalam berbahasa.<sup>133</sup>

Dalam penerapan di kelas, Richards and Rodgers mengutip Littlewood (1981) menjelaskan dua tipe kegiatan pembelajaran untuk CLT yaitu *functional communication activities* seperti membanding serangkaian gambar, menunjukkan perbedaan dan persamaan, menyebutkan serangkaian peristiwa dengan berlandaskan serangkaian gambar, menemukan potongan yang hilang dari sebuah gambar atau peta, menyelesaikan peta, mengikuti arah, problem-solusi, mendengarkan dan memberikan perintah untuk membuat sebuah gambar; dan *social interaction activities* seperti percakapan dan diskusi, dialog dan bermain peran, simulasi, debat, parodi, dan improvisasi.<sup>134</sup>

Dalam prakteknya, kedua bentuk kegiatan ini dapat digunakan bersamaan. Contoh, satu kegiatan interaksi sosial dapat menggunakan satu atau lebih kegiatan fungsi komunikasi. Sebuah kegiatan interaksi sosial bertemakan *visiting a museum* memerlukan fungsi komunikasi seperti mendengarkan dan memberi perintah, menyebutkan serangkaian peristiwa berdasarkan gambar, dan mengikuti arah.

---

133 Jack C. Richards & Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, (NY: Cambridge Univ., 2001), h. 67

134 *Ibid.*, h. 76

# 7

## Cerita Rakyat dan Pembelajaran Bahasa

### A. Cerita Rakyat

Bentukan budaya yang diturunkan dari satu generasi ke generasi berikut dengan perantaraan lisan adalah cerita rakyat yang di dalam bahasa Inggris disepadankan dengan istilah *folktale* atau *folklore*. Dikarenakan sifatnya yang turun temurun dari satu generasi ke generasi, Taylor, yang menggunakan istilah *folktale*, menyatakan cerita rakyat sebagai tradisi. Karena sifatnya yang disampaikan secara lisan dari generasi ke generasi maka Taylor menyatakan bahwa sangat tidak mungkin untuk mengetahui penutur cerita aslinya dan bahwa cerita rakyat menunjukkan keragaman versi.<sup>135</sup> Pemahaman Taylor yang demikian ini diadopsi oleh Djojuroto dan Pelenkahu.<sup>136</sup> Kemudian, keduanya memaparkan ciri-ciri umum dari cerita rakyat.

- (1) Penciptanya tidak dikenal (anonim),
- (2) Tidak terikat oleh rentang waktu dan masa,
- (3) mengandung aspek simbolik,
- (4) tidak mengindahkan kronologis waktu,
- (5) bentuknya sederhana dan pengungkapannya jujur serta terbuka, dan
- (6) selalu mengandung unsur fantasi.

137

135 Eric K Taylor,. *Using Folktales*, (NY: Cambridge Univ. Press, 2000), h.4

136 Kinayati Djojuroto dan Noldy Pelenkahu, *Teori Apresiasi Pembelajaran Prosa*. (Yogyakarta: Pustaka Book, 2009),. h. 144

137 *Ibid*, h. 162

Taylor mengemukakan manfaat dari cerita rakyat bagi pengajaran bahasa asing yaitu pertama, memperkaya kosa kata dan tata bahasa; kedua, memberikan penyadaran budaya; ketiga, mungkin untuk digunakan sebagai bahan ajar dari tingkat dasar hingga mahir; keempat, mengembangkan kemampuan kognitif dan akademis pelajar; kelima, selaras dengan pengajaran bahasa asing yang berorientasi pada penanaman pendidikan nilai; keenam, sesuai digunakan untuk mengajarkan empat ketrampilan bahasa.<sup>138</sup>

Berikut penjelasan dari masing-masing manfaat yang dipaparkan Taylor. Pertama, ikut membantu memperkaya kosa kata dan tata bahasa. Cerita rakyat disampaikan dengan strategi pengulangan. Strategi ini memberikan sumbangsih terhadap penambahan kosa kata baru. Pengulangan diandaikan sebagai pemberian penguatan terhadap pengetahuan baru sehingga membantu kerja otak dalam mengingat pengetahuan baru tersebut.

Kedua, manfaat dari cerita rakyat adalah untuk memberikan penyadaran budaya. Belajar bahasa asing berarti juga belajar budaya bahasa asing serta belajar budaya bahasa ibu pelajar. Cerita rakyat merupakan sarana yang tepat untuk mewakili keduanya. Ketiga, manfaat lain dari cerita rakyat adalah ia mungkin untuk digunakan sebagai bahan ajar dari tingkat dasar hingga mahir. Sebagaimana diketahui bahwa cerita rakyat terkategori dari tingkat mudah dipahami seperti dongeng untuk anak-anak hingga tingkatan sulit seperti legenda, sebagai akibatnya cerita rakyat merupakan sumber yang representatif untuk segala tingkat umur dan tingkat kemahiran berbahasa asing.

Keempat, cerita rakyat ikut andil dalam mengembangkan kemampuan kognitif dan akademis pelajar. Dengan menggunakan cerita rakyat sebagai rujukan, pelajar mungkin untuk menulis resume atau menceritakan kembali isi cerita. Kelima, cerita rakyat membantu dalam menanamkan pendidikan nilai karena isinya yang mengandung nilai-

<sup>138</sup> Taylor, *op.cit*, h.3-4

nilai moral dan pesan-pesan dalam pemecahan terhadap permasalahan sosial. Nilai-nilai yang terkandung dalam cerita rakyat pada umumnya memiliki kesamaan yaitu tentang kebaikan, keburukan dan akibat dari keduanya. Secara tidak langsung, melalui cerita rakyat telah terjadi pengajaran atau penyampaian terhadap nilai-nilai yang universal yang mungkin dijumpai antar kelompok, masyarakat, atau negara. Akibat daripada ini adalah mungkin untuk terciptanya aturan-aturan universal yang diterima oleh semua kelompok, masyarakat, atau negara.

Keenam, cerita rakyat sangat sesuai digunakan untuk mengajarkan empat ketrampilan bahasa. Contoh, menyimak cerita mungkin terlaksana dengan strategi berikut ini: membaca keras oleh pengajar, bercerita oleh pengajar tanpa melihat teks, memperdengarkan cerita dari rekaman, membaca cerita oleh teman, membacakan cerita secara dramatis, melakukan kegiatan *jigsaw* dan hambatan informasi. Berbicara mungkin dilakukan dengan strategi *storytelling* dimana pelajar menceritakan isi cerita rakyat dengan kalimat mereka sendiri, diskusi kelompok, kegiatan *jigsaw* dan hambatan informasi, menciptakan dan mempertunjuk cerita dihadapan pendengar, dan melakukan negosiasi cerita. Membaca mungkin dilakukan dengan membaca perorangan, membaca dengan strategi *jigsaw*, dan membaca secara analitis. Menulis mungkin dilakukan dengan menulis resume dari cerita yang telah diperdengarkan, menulis bagian penutup dari sebuah cerita, menulis makalah untuk sebuah cerita, dan memberikan respon tertulis terhadap sebuah cerita. Kelima, cerita rakyat selaras dengan pengajaran bahasa asing yang berorientasi pada pendekatan komunikatif. Bercerita menghidupkan interaksi antara pengajar dan pelajar. Interaksi ini terjalin dengan mudah dikarenakan sifat alamiah dari cerita rakyat tersebut seperti terbuka pada pengulangan, keutamaan pada keteraturan berdasarkan urutan waktu ketika disampaikan, dapat diprediksi alur cerita, kosakata dan ide cerita yang cenderung pada konkrit, tata bahasa dari cerita yang cenderung sederhana, penyertaan ilustrasi, dan hubungan yang unik antara penyampai dan pendengar cerita.

Kiranya perlu untuk diketahui jenis-jenis dari cerita

rakyat yang menurut Taylor terbagi atas *fables, fairy tales, hero stories, myths, legends, and sufi stories*.<sup>139</sup> Singkatnya, masing-masing jenis cerita rakyat tersebut dapat dipahami sebagai berikut. *Fables* adalah cerita yang berpusat pada hewan sebagai tokoh sentral. Agar terkategori sebagai *fairy tales* maka sebuah cerita rakyat memiliki dua unsur pembeda yaitu pusat cerita pada dewa-dewi dan bersifat magis. Cerita rakyat dikategorikan sebagai *hero stories* jika cerita tersebut tentang kepahlawan tokoh utama dalam cerita. Bisa jadi cerita tersebut mengandung kebenaran meskipun sulit untuk mengetahui tingkat kebenarannya. *Sufi stories* adalah cerita rakyat dengan mengambil latar budaya Islam yang bersifat mistis. Melengkapi penjelasan tentang dongeng, Djojuroto dan Pelenkahu menyatakan bahwa *fairy tales* atau dongeng "yang baik mengandung ajaran atau nilai-nilai yang terkait dengan tuah kata-kata orang tua, ketulusan cinta, bahaya ingkar janji, kekuatan akal, hubungan antara nasib seseorang dengan perbuatannya, pengabdianya kepada kepentingan umum, toleransi dan tenggang rasa."<sup>140</sup>

Contoh-contoh pembagian cerita rakyat sebagaimana dijelaskan Taylor dapat dilihat dari bermacam cerita rakyat dari provinsi Kalimantan Barat berikut ini. Empat dari cerita rakyat Kalimantan Barat terkategori fabel, yaitu *Tupai dan Ikan Gabus, Burung Ruai, Kucing Hutan, dan Kura-Kura Raja Baparung*. Cerita rakyat Kalimantan Barat terkategori mitos adalah *Dara Juanti dan Logender, Puyang Gana, Mangku Milek, Konyat dan the Bukong Ghost, Konyat and the Zombies, Konyat/Koyang and the Missing Grains, dan Makam Keramat Raja Johar*. Cerita rakyat Kalimantan Barat terkategori dongeng adalah *Dara Muning, Nimari Putri Kapuas, Si Gadis Menjadi Batu, Kawat Emas dari Sungai, Semangka Emas Ajaib, Batu Menangis, Kisah Batu Puja, Hukuman Bagi si Pemerang, Ambo Pedere, Kedondong Rebah, Cerita-Cerita Pak Aloji, dan Putra Raja & Orang Minta-Minta*. Cerita rakyat Kalimantan Barat yang terkategori cerita pahlawan adalah *di Rimba Kalimantan*. Cerita Kalimantan Barat yang terkategori legenda adalah *Legenda Liang, Asal Mula*

139 *Ibid*, h.7

140 Djojuroto dan Pelenkahu, *op.cit* h. 147

Kalimantan, Asal Mula Nama Sungai Melawi dan Kapuas, Kutukan Raja Pulau Mintin, Bukit Kelam, Asal Usul Terjadinya Garam di Kecamatan Sepauk, Asal Mula Hubungan Manusia dengan Ayam bagi Masyarakat Dayak Dosan, Asal Mula Pontianak, Asal Mula Kerajaan Sambas, Kerajaan Jaya Samudra, Asal Mula Nama Kampung Sandai, Bukit Batu, Sungai Melawi, Asal Mula Gunung Niyut, Al Kisah Raja Mempawah, Asal Mula Kampung Serirak, Asal Mula Batu Bejamban dan Batu Layang, Asal Usul Terjadinya Dusun Mangkit, dan Legenda Batu Kensurai.

## B. Pembelajaran Bahasa Melalui Cerita

Pembelajaran bahasa dalam nuansa komunikatif dapat menggunakan cerita. Wajnryb menyatakan bahwa pengajaran komunikatif dengan menggunakan cerita antara lain mempunyai tiga ciri berikut:<sup>141</sup>

a focus on meaning, though not to the exclusion of attention to form; an orientation towards fluency, on the understanding that accuracy is a necessary component of fluency; ...; a preference for limited teacher intervention

Berdasarkan penjelasan Wajnryb di atas, pembelajaran cerita dengan nuansa pengajaran komunikatif difokuskan pada makna, kelancaran, cerita sebagai teks yang bermuatan sosial, dan peran minimal pengajar. Meskipun demikian, bentuk dan keakuratan tetap mendapat tempat dalam pembelajaran tersebut.

### 1) Fokus pada makna

Nation dan Newton menjelaskan tentang dua tipe pembelajaran yang berfokus pada makna: 'terpusat pada masukan' *meaning focused input* dan 'terpusat pada keluaran' *meaning focused output*. Nation dan Newton menjelaskan *learning through meaning-focused input; that is learning through listening and reading where the learner's attention is on the ideas and messages conveyed by the language*.<sup>142</sup> Pembelajaran makna

<sup>141</sup> Ruth Wajnryb, *Stories*, (NY: Cambridge University Press, 2007), h. 100.

<sup>142</sup> L.S.P. Nation dan J. Newton, *Teaching ESL/EFL Listening and*

terpusat pada masukan adalah pada penerapan kemampuan menyimak dan membaca untuk menyerap dan memahami informasi yang masuk ke dalam diri seorang pelajar. Selanjutnya, Nation dan Newton menjelaskan *learning through meaning focused output; that is, learning through speaking and writing where the learner's attention is on conveying ideas and messages to another person*.<sup>143</sup> Tipe pembelajaran makna yang berpusat pada keluaran adalah pada penerapan kemampuan berbicara dan menulis sebagai upaya mengungkapkan informasi. Dalam prakteknya, kedua tipe tersebut mensyaratkan kondisi-kondisi tertentu agar tercapai hasil yang maksimal. Pembelajaran yang terpusat pada makna *keluaran* mensyaratkan bahwa pelajar mengenali, tertarik, dan berkehendak untuk paham terhadap informasi yang akan masuk. Ketiga ini terwakili dengan melalui penjelasan Hu dan Nation dalam Nation dan Newton berikut ini. 1. *Most of what the learners are listening to or reading is already familiar to them.* 2. *The learners are interested in the input and want to understand it.* Di samping itu, Nation dan Newton mensyaratkan *only a small proportion of the language features are unknown to the learners*.<sup>144</sup> Keduanya menyatakan bahwa tingkat kesukaran kosa kata tidak melebihi pengetahuan pendahuluan yang telah dimiliki pelajar. Nation dan Newton memberikan contoh kegiatan yang memenuhi persyaratan ini yaitu mendengarkan cerita dan percakapan.

Seperti halnya pembelajaran terfokus pada makna masukan maka Nation and Newton menjelaskan bahwa pembelajaran terfokus pada makna keluaran juga mensyaratkan pada kondisi tertentu.

- a) The learners write and talk about things that are largely familiar to them.
- b) The learners' main goal is to convey their message to someone else
- c) Only a small proportion of the language they need to use is not familiar to them.

---

*Speaking (NY: Routledge, 2009), h. 1*

143 *Ibid, h. 1*

144 *Ibid, h. 3*

d) The learners can use communication strategies, dictionaries, or previous input to make up for gaps in their productive knowledge

e) There are plenty of opportunities to produce.

Dari pernyataan Nation dan Newton tersebut, menulis dan berbicara sebagai kemampuan yang diharapkan dimiliki pelajar. Dengan penguasaan pada kedua kemampuan tersebut, pelajar mampu menyampaikan pesan. Seandainya terjadi kesenjangan komunikasi, pelajar menerapkan strategi komunikasi, menggunakan kamus atau pengetahuan pendahuluan untuk menjembati kesenjangan tersebut. Keduanya memberikan contoh kegiatan yang memenuhi persyaratan di atas yaitu berbicara dalam satu percakapan dan bercerita.

## 2) Fokus pada kelancaran

Nation dan Newton menjelaskan lima syarat untuk mengembangkan kegiatan berfokus pada kelancaran yaitu tugas yang mudah, orientasi pada pesan, batas waktu pengerjaan tugas, perencanaan dan persiapan, dan pengulangan.<sup>145</sup> Nation dan Newton menjelaskan tentang realisasi dari kelima persyaratan ini adalah kegiatan menyimak dan berbicara dengan teknik-teknik berikut ini. Menyimak yaitu mendengarkan pertanyaan *listening to questions*, pojok menyimak *listening corner*, menyimak gambar *listening to pictures*, menyimak cerita *listening to stories*, menyimak berulang *listen again*, datang dan simak *visit and listen*, menyimak seraya membaca *listening while reading*. Berbicara yaitu rekaman terbaik *the best recording*, bertanya dan menjawab *ask and answer*, dan percakapan terlatih *rehearsed talks*.<sup>146</sup> Menyimak dan berbicara dapat diajarkan secara terpisah, namun dapat juga bersamaan. Contoh, *listening to question* adalah pengajaran berfokus pada menyimak, tetapi *ask and answer* pengajaran berfokus tidak hanya pada menyimak akan tetapi juga pada berbicara.

## 3) Meminimalkan peran pengajar

<sup>145</sup> *Ibid.*, hh. 154-155

<sup>146</sup> *Ibid.*, hh. 157-162

Konsep 'pembelajaran berpusat pada pebelajar' *learner centered learning* adalah konsep pembelajaran yang menempatkan partisipasi pelajar dalam skala maksimal dengan meminalkan peran pengajar. Pembelajaran yang demikian itu dapat membawa hasil belajar mencapai tingkat hampir sempurna jika pelajar diberi kesempatan untuk mempraktekan atau melakukan didalam kegiatan belajar mereka. Andrade dalam Cane menyatakan bahwa hasil penelitian menunjukkan 'orang akan mengingat 10% dari bacaan mereka, 20% dari yang mereka dengar, 30% dari yang mereka lihat, 70% dari yang mereka diskusikan, dan 95% dari yang mereka ajarkan.'<sup>147</sup> Angka 70% dan 95% merupakan sebuah petunjuk bahwa penting bagi pelajar untuk mendapat dan diberi kesempatan untuk seluas-luasnya berbuat ketika pembelajaran berlangsung. Berbuat artinya berkesempatan untuk melakukan atau mempraktekan pengetahuan yang dipelajari. Untuk itu dapat dilaksanakan *collaborative learning* atau *cooperative learning*. Kedua tipe pembelajaran ini menghidupkan kerjasama dan interaksi yang merupakan dasar dari pembelajaran yang mengintegrasikan praktek.

---

147 Graeme Cane (ed.), *Strategies in Language Learning and Teaching*, (Singapura: SEAMEO RELC, 2008), hh. 121-122.

## 8 Media Pembelajaran

**M**edia' dalam kamus Cambridge Advanced Learner's Dictionary merupakan bentuk jamak dari kata 'medium' yang berarti "satu cara atau metode untuk mengungkapkan satu hal" (*a method or way of expressing something*).<sup>148</sup> Berbeda dengan batasan ini adalah batasan oleh Bovee dikutip oleh Asyhar bahwa media yang memiliki bentuk tunggal *medium* diartikan sebagai tengah, perantara, pengantar.<sup>149</sup> Batasan oleh Bovee ini sejajar dengan pengertian 'medium' oleh Meskill yaitu 'sesuatu yang berada di tengah-tengah atau alat untuk mempengaruhi atau menjelaskan sesuatu' (*something in the middle position, a means of effecting or conveying something*).<sup>150</sup> Batasan yang dijelaskan dalam kamus Cambridge Learner's Dictionary memberikan gambaran bahwa 'media' memiliki satu karakteristik yaitu sebagai sebuah metode. Metode mengandung makna proses yang berada dalam satu sistem yang teratur. Karakteristik lain dari 'media' sebagaimana diutarakan oleh Bovee dalam Asyhar dan Meskill adalah sebagai pengantar atau perantara. Jadi, media merupakan satu metode yang mengantarkan atau menjadi perantara untuk mencapai

148 Cambridge University, *Cambridge Advanced Learner's Dictionary*, (Singapore: Green Giant Press, 2008), h. 889

149 Rayandra Asyhar, *Kreatif Mengembangkan Media Pembelajaran*, (Jakarta: Gaung Persada, 2011), h. 4

150 Carla Meskill, *Teaching and Learning in Real Time: Media, Technologies, and Language Acquisition*, (Texas: Athelstan, 2002), h. 11

tujuan. Demikianlah, 'media' dalam konteks pembelajaran digunakan oleh pengajar untuk mempengaruhi pemahaman pelajar terhadap pelajaran yang sedang dijelaskan.

Pengertian 'media' jika diberi kata sandang 'the' menjadikan frasa dan menunjuk pada makna khusus yaitu 'mass media' seperti koran, majalah, radio, dan televisi.<sup>151</sup> Lebih lanjut Meskill menjelaskan 'The Media' adalah *channel or system of communication, information, or entertainment; a mode of artist expression or communication; agencies of 'mass communication*. Dengan demikian, 'media' merupakan sebuah cara dan sistem. Jika demikian halnya, media merupakan rangkaian kerja yang saling berkaitan yang berfungsi sebagai penyampai informasi dan penghibur. Media juga bertindak sebagai agen komunikasi masal karena berita-berita yang disampaikan mempengaruhi orang dalam jumlah besar.

Di dalam proses belajar mengajar, peran yang dimainkan media adalah peran pembantu. Peran media yang demikian ini telah dinyatakan oleh Gagne dalam Asyhar.<sup>152</sup> Sebagai peran pembantu, maka media bertujuan untuk memperjelas sehingga pemahaman pelajar terhadap pelajaran yang sedang disampaikan bertambah baik. Hasil penelitian oleh Collins dan kawan-kawan sebagaimana dikutip Asyhar menyatakan terdapat pengaruh antara penggunaan media audio dan video terhadap hasil belajar. Namun, Midun dikutip oleh Asyhar mengingatkan bahwa media yang demikian ini adalah media yang dipilih dengan berdasarkan kebutuhan pelajar.<sup>153</sup> Kebutuhan pelajar diterjemahkan sebagai gaya belajar dan tingkat kemampuan berpikir. Berdasarkan hal ini maka berikut adalah empat jenis media oleh Asyhar yaitu visual, audio, audio-visual, dan multimedia. Media visual meliputi media cetak seperti buku, modul, jurnal, peta, gambar, dan poster; model dan prototipe seperti globe bumi; media realitas yaitu yang terdapat di lingkungan sekitar. Media audio meliputi pesan verbal atau nonverbal seperti tape recorder, radio, dan

---

151 *Ibid.*, h. 13

152 Rayandra Asyhar, *op.cit.*, h. 7

153 *Ibid.*, hh. 19 & 20

CD player. Media audio-visual seperti film, dan program televisi. Multimedia seperti internet dan media interaktif. Di dalam proses belajar mengajar dimungkinkan untuk menggunakan lebih dari satu media. Contoh, media audio dapat digunakan dengan audio-visual pada pembelajaran kemampuan menyimak dan berbicara. Media audio digunakan untuk pembelajaran kemampuan menyimak dan audio-visual untuk pembelajaran kemampuan berbicara.

## 9 Tes Bahasa Pendekatan Komunikatif

**T**es Bahasa Komunikatif Communicative Language Testing muncul sebagai akibat dari perubahan yang dibawa oleh Del Hymes dalam pembelajaran *bahasa asing yang terkenal* dengan Kemampuan Komunikatif. Sesuai dengan namanya, tes ini dirancang untuk mengukur kemampuan komunikatif yang dimiliki seorang pelajar bahasa asing, khususnya bahasa Inggris. Dengan tujuan yang *demikian ini maka menurut* McNamara Communicative Language Tests (CLT) memiliki dua *karakteristik*. Pertama, ia merupakan performance tests yang mengambil bentuk reseptif dan produktif. Kedua adalah ia mengacu pada peran sosial yang mungkin dimainkan peserta tes jika mereka berada dalam kehidupan nyata.<sup>154</sup> Adalah karakteristik yang kedua dari CLT yang membedakannya dengan tes yang tidak bernuansa CLT.

Karakteristik CLT yang pertama adalah *performance tests*. Hadley menjelaskan bahwa berdasarkan rentang waktu pelaksanaan tugas tes dengan tipe yang demikian ini terbagi menjadi dua. Bentuk yang pertama menghendaki pelajar untuk menyelesaikan tes dalam waktu yang singkat. Contoh dari tes ini adalah menuliskan sepucuk surat, mendeskripsikan sebuah gambar, menceritakan kembali, atau melaksanakan debat. Bentuk *performance tests* dengan rentang waktu panjang adalah projek kelompok untuk membuat koran atau berita. Penjelasan Hadley ini adalah performance tests tipe produktif.

<sup>154</sup> Tim McNamara, *Language Testing*, (NY: Oxford University, 2000), hh. 16-17

Karakteristik CLT yang kedua menyatakan tentang kehidupan nyata sebagai pedoman pembuatan tes komunikatif. Brown menjelaskan bahwa batasan tentang kehidupan nyata mengarahkan pembuat tes untuk mempertimbangkan orisinalitas dengan ciri-ciri sebagai berikut.

The language in the test is as natural as possible; Items are contextualized rather than isolated; Topics and situations are interesting, enjoyable, and humorous; Some thematic organization to items is provided, such as through storyline or episode; Tasks represent, or closely approximate, real world tasks

Jika McNamara menyebutkan dua karakteristik dari CLT maka Bachman sebagaimana dikutip oleh Brown menyebutkan lebih terperinci karakteristik dari tes bahasa yang bersifat komunikatif. Pertama, tes bahasa bersifat komunikatif karena ia memasukan aspek-aspek seperti grammar, wacana, sociolinguistik, ilokusi, dan strategik. Kedua, ia bersifat pragmatik yang mengedepankan penggunaan bahasa secara alamiah dan dalam konteks. Ketiga, ia menguji secara langsung. Keempat, ia menerapkan berbagai jenis fungsi-fungsi bahasa. Dari pendapat di atas dapat dinyatakan bahwa tes bahasa yang komunikatif bercirikan sebagai berikut.

- a) Memberi peluang pada unjuk kompetensi
- b) Kompetensi yang dinilai mencakup wacana, sociolinguistik, ilokusi, dan strategik
- c) Bersifat alami dan produktif
- d) Memerlukan konteks
- e) Menilai aspek tata bahasa dan fungsi bahasa

## 10

# Model Bahan Ajar Bahasa Inggris Lisan Berbasis Cerita Rakyat

**M**odel bahan ajar berbasis cerita rakyat dirancang untuk memenuhi kebutuhan akan integrasi budaya lokal dalam pembelajaran bahasa Inggris. Model ini mengedepankan arti penting pengetahuan latar pelajar yaitu budaya lokal tersebut dalam pembelajaran bahasa kedua. Budaya lokal telah menyatu di dalam diri pelajar di sepanjang hidupnya. Memanfaatkan budaya lokal akan menguntungkan karena ia akan melancarkan penyerapan and pemahaman terhadap ilmu pengetahuan.

Model bahan ajar bahasa Inggris berbasis cerita rakyat ini dirancang dengan merujuk pada kerangka pikir Tomlinson Text Driven Framework<sup>155</sup>. Kerangka pikir ini menekankan arti penting teks. Terhadap teks, kerangka kerja ini mengedepankan sebelas kegiatan yang diawali dengan tiga kegiatan sebagai kegiatan pra-pembelajaran: Text Collection, Text Selection, dan Text Experience. Kegiatan selanjutnya, pembelajaran terhadap teks yang terdiri dari Readiness Activities, Experiential Activities, Development Activities, Intake Response Activities, dan Input Response Activities. Kegiatan pasca pembelajaran adalah Trialing, Evaluation, dan Revision. Berikut ini akan dibahas lebih lanjut tentang kegiatan pembelajaran terhadap teks

---

155 Brian Tomlinson, *Developing Materials For Language Teaching* (Ny: Cambridge Univ, 2003),h 119-121

A. *Readiness activities* adalah tahapan kesiapan dalam belajar.

Tahapan kesiapan diisi dengan kegiatan yang bertujuan untuk menstimulasi pelajar terhadap materi yang telah dan akan disampaikan. Kesiapan dalam belajar berhubungan erat dengan aktivasi pengetahuan latar. Adalah penting untuk mengaktifkan pengetahuan latar karena akan memberikan keuntungan antara lain memudahkan pemahaman terhadap materi yang akan disampaikan dan memperkuat ingatan jangka panjang tentang materi yang telah disampaikan.

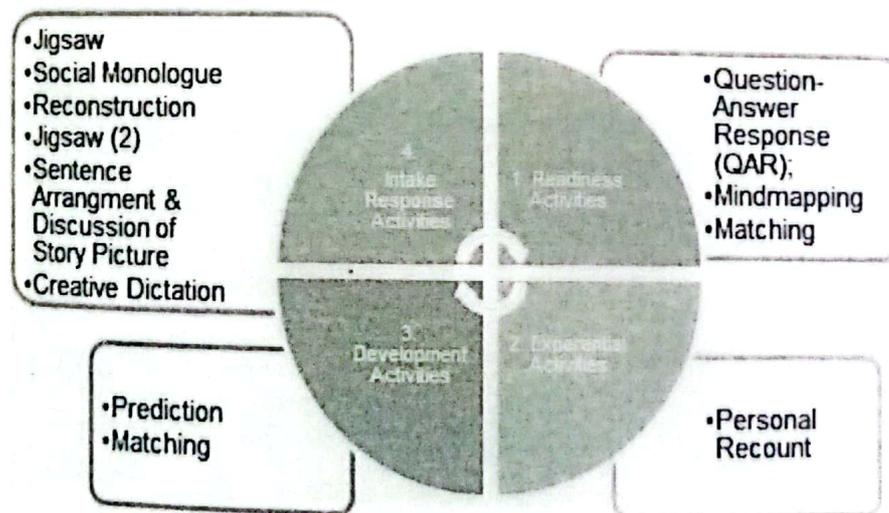
B. *Experiential, intake response, dan developmentt activities* adalah tahapan pelaksanaan dalam kegiatan pembelajaran.

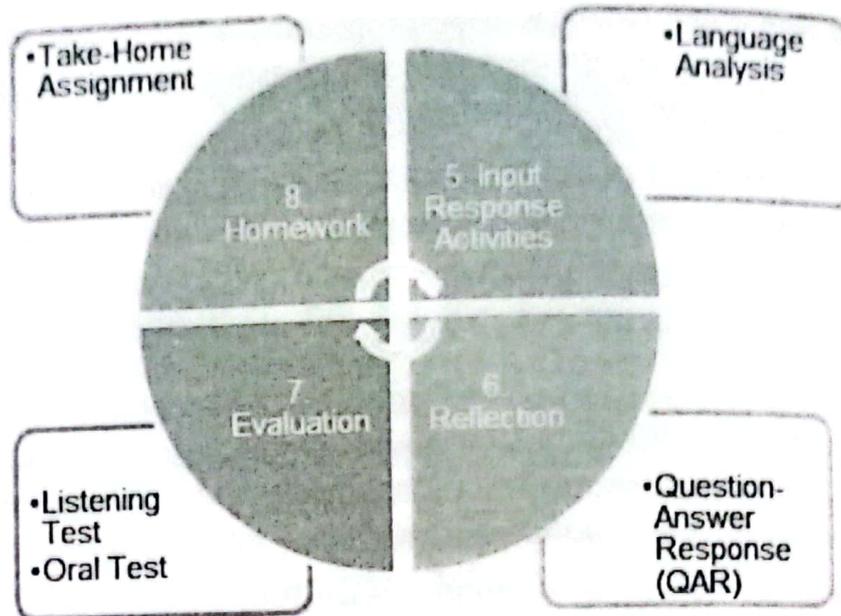
Tahapan pelaksanaan kegiatan pembelajaran diisi dengan serangkaian kegiatan. Pertama adalah membawa pelajar untuk merasakan isi teks *Experiential Activities*. Kedua, sebagai kelanjutan dari yang pertama adalah mengajak untuk memikirkan dan mengutarakan pandangannya terhadap isi teks tersebut *Intake Response Activities*. Ketiga, diharapkan pelajar untuk melakukan pengembangan isi teks *Development Activities*.

C. *Input Response Activities* adalah tahapan penilaian.

Untuk membantu pelajar dalam mengembangkan isi teks, dilakukan penyegaran ingatan pelajar *Input Response Activities* yang diisi –misalnya-- dengan kegiatan membacakan atau membawa pelajar untuk menyimak kembali isi teks dengan harapan mereka akan melakukan kegiatan yang memicu mereka untuk melakukan interpretasi dan meningkatkan kesadaran akan makna yang terkandung di dalam teks. *Input response activities* dijabarkan lebih lanjut dalam kegiatan refleksi, evaluasi, dan pemberian tugas di rumah. Selanjutnya kerangka pikir Tomlinson ini dikembangkan lebih jauh dengan mengintegrasikan strategi belajar yang terinspirasi dari aliran konstruktivistik dengan teori belajar pembelajaran kooperatif dan metode pengajaran bahasa *Communicative Language Teaching* sebagaimana diuraikan berikut ini.

- 1) *Readiness activities* mengimplementasikan tiga strategi belajar yang disebut dengan *question-answer response*, *mindmapping*, dan *matching*.
- 2) *Experiential activity* mengimplementasikan satu strategi belajar yaitu *personal recount*.
- 3) *Development activities* mengimplementasikan dua strategi belajar yaitu *prediction* dan *matching*.
- 4) *Intake response activities* mengimplementasikan enam strategi belajar yaitu *jigsaw*, *social monologue*, *reconstruction*, *sentence arrangement and discussion of story picture*, dan *creative dictation*.
- 5) *Input response activities* mengimplementasikan satu strategi belajar yaitu *language analysis*.
- 6) *Reflection* mengimplementasikan satu strategi belajar yaitu *question-answer response*.
- 7) *Evaluation* mengimplementasikan satu strategi belajar yaitu tes yang mengadopsi dua bentuk tes yaitu tes lisan dan tertulis.
- 8) *Homework* mengimplementasikan satu strategi belajar yaitu *take home assignment*.





**Bagan  
DESAIN MODEL**

Implementasi secara nyata dari desain model tersebut di atas dapat dilihat pada paparan berikut ini.

## UNIT ONE

### THE CRYING STONE Readiness Activities

#### ACTIVITY ONE

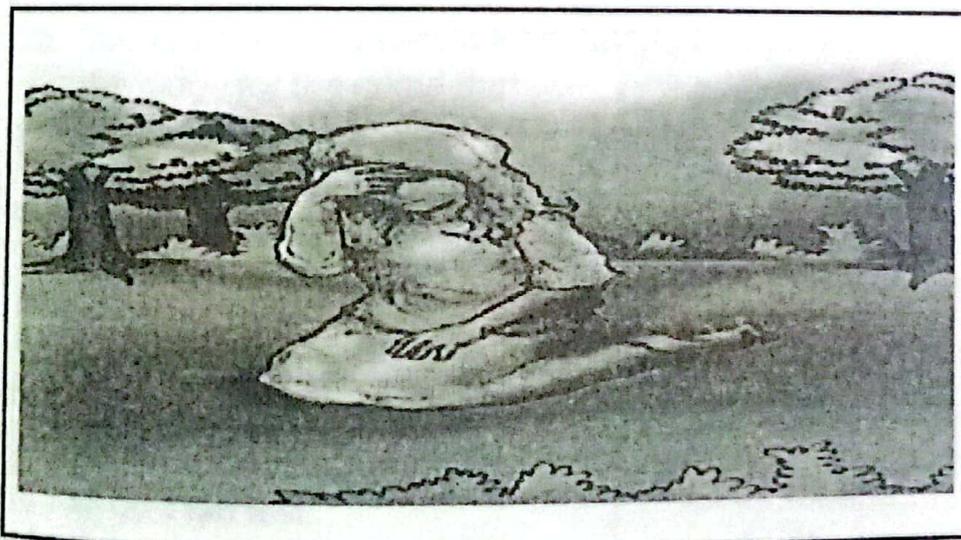
Look at the following two pictures carefully and answer questions from your teacher!

Picture 1



<http://www.google.co.id/search?q=gambar+seorang+ibu>

Picture 2

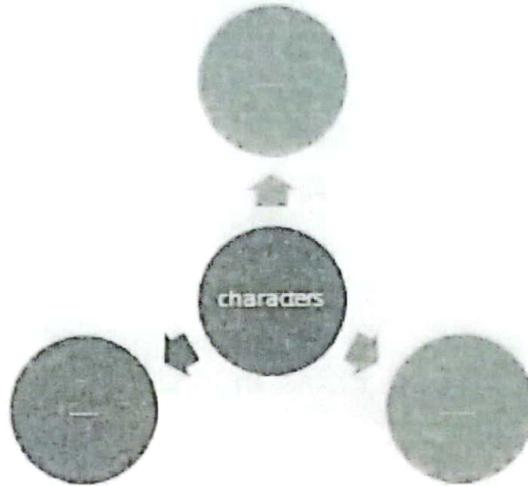


## ACTIVITY TWO

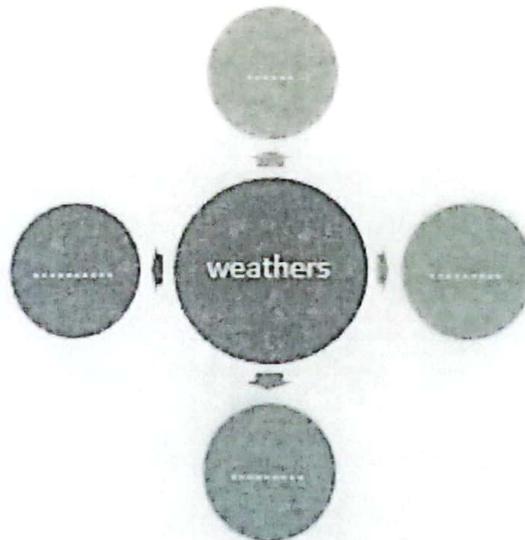
Complete the grids below with words in the table!

spoiled	Cloudy	beautiful	upper parts
lazy	rain	ugly	lower parts
arrogant	thunder		

Grid 1.



Grid 2.



Grid 3



Grid 4



### ACTIVITY THREE

Match statements in column A with expressions in column B!

STATEMENTS	SIMILAR EXPRESSIONS
a. She asked for forgiveness from the judge for the crime that she unconsciously did.	1. accept her apology
b. Her bad attitude 'yelling in class' made her teacher angry.	2. manner
c. The police officer intended to catch the thief for a crime he had done one month ago.	3. give a sanction
d. The doctor felt concerned on a patient sickness that he told her to do a lab test.	4. have a goal
e. The judge punished a robber with a 5-year sentence in jail.	5. dark color land mix water

f. A father earned a living as a fisherman to fulfill his family needs.	6. pay attention
g. The street was full of mud after the flood yesterday.	7. from one condition to another condition
h. After the car accident, the mother asked for a change from his son for his own good.	8. has a job

### Experiential Activities

A. Get together in pairs/groups and ask about your partner's mom and sister. Ask about their characters, appearances, names, jobs. Fill in the table below as you get information from your partner!

	Name	Job	Characters	Appearances
Mom				
Sister				

B. Now, your partner will ask about your mom and sister. They will ask about characters, appearances, names, and jobs. Fill in the table below as you get the information!

	Name	Job	Characters	Appearances
Mom				
Sister				

**ACTIVITY ONE**

Listen to your teacher telling a story part by part.

**PART 1**

Listen to your teacher telling the first part of the story. After finishing with this part, your teacher will ask you to guess and tell what is going to happen in the next part of the story.

**PART 2**

Listen to your teacher telling the second part of the story. After finishing with this part, your teacher will ask you to guess and tell what is going to happen in the next part of the story.

**PART 3**

Before listening to your teacher telling the third part of the story, your teacher will ask you to guess and tell how the story will end.

**ACTIVITY TWO**

In this activity, you will have to choose one person out of the three that best describes Darmi and her mother. Listen to your teacher telling the description!

Darmi



A

B

C

Darmi's mother



A

B

C

### Intake Response Activities

#### ACTIVITY ONE

Your teacher will tell a story which is divided into three parts. Listen to each part carefully and give your responses to statements following each part. Your teacher will also elicit more information regarding your answers to statements.

#### **PART 1**

Listen carefully to your teacher telling part one of 'The Crying Stone'. After your teacher finishes with this part, he/she will ask your attitude or opinion. Give your responses to the statements by crossing (X) on a or b.

1. a. I agree with Darmi  
b. I disagree with Darmi
2. a. I agree with Darmi  
b. I disagree with Darmi
3. a. I agree with the widow.  
b. I disagree with the widow.
4. a. I agree with the widow  
b. I disagree with the widow

## **PART TWO**

Now, your teacher will tell the second part of the story. Listen carefully to his/her story and give your responses to the statements by crossing (X) on a or b.

5. a. I agree with the widow  
b. I disagree with the widow
6. a. I agree with Darmi  
b. I disagree with Darmi
7. a. I agree with the widow  
b. I disagree with the widow

## **PART THREE**

Your teacher will tell you this final part of the story. Listen carefully to her/him and give your responses to the statements by crossing (X) on a or b.

8. a. I agree with Darmi  
b. I disagree with Darmi

## **ACTIVITY TWO**

Read the proverb and explain to your teacher and classmates your understanding about it.

**„THERE IS NO USE IS CRYING OVER SPILT MILK,,**

## **ACTIVITY THREE**

Listen to your teacher telling the story part by part. After the teacher finishes with one part of the story, you need to tell anything that you remember from this part. You will do this activity until part three. Now, be ready with part one!

## **ACTIVITY FOUR**

Listen to the story 'The Crying Stone'. The story will be played in three parts.

### **PART 1**

Listen to the first part of the story. Then, answer the questions below! Your teacher will play this part of the story once and ask you to tell the answers of the questions after finishing playing this part.

1. Who were the two people?
2. What was the mother's job?
3. What was the daughter's name?
4. Why didn't Darmi want to work as a farmer?

### **PART 2**

Listen to the second part of the story. Then, answer the questions below! Your teacher will play this part of the story once and ask you to tell the answers of the questions after finishing playing this part

5. Where did the mother want to go one day?
6. Who wanted to go to the market?
7. Who asked her mother to buy a make-up kit?
8. What did Darmi ask her mother to buy?
9. Who did Darmi ask to buy a make up kit?

### **PART 3**

Listen to the third part of the story. Then, answer the questions below! Your teacher will play this part of the story once and ask you to tell the answers of the questions after finishing playing this part.

10. Why was Darmi's mother surprised?
11. Who looked ugly?
12. Who wore old-faded clothes?
13. What happened to the sky after Darmi's mother prayed?
14. What sounds were heard?
15. What happened to Darmi after her mother prayed?

## ACTIVITY FIVE

I. Listen to the story

II. While listening, arrange the following sentences into correct order. The first and last sentences are given as clues

Orders	Statements
1	This was a story of two women: an old woman versus a young one; an ugly woman versus a beautiful one; a dilligent woman versus a lazy one; an independent woman versus a spoiled one.
....	She received her daughter's bad attitude without complaining until one day her feeling was hurt by her daughter.
....	The old woman was a widow; the young one was her daughter.
....	She worked alone because her daughter thought that her job was full of mud.
5	She was so angry that she punished her daughter who begged for her mother's forgiveness which she never got.

III. Based on the pictures provided, take turns with your partner discussing how the story will be.

Student A = Picture 1





### **ACTIVITY SIX**

Listen to the story and Fill in the blanks!

WORDLIST: at – Darmi – Darmi’s - in – she – the – a – always – and – as – beautiful – beauty – behind – changed – changes – could – did – excuses – got – hard – her – job – mother – much – only – over – pity – rain – she – side – spoiled – than – that – the – things – to – walking – was – way – were – widow – with – work - body

Once upon a time, there were a widow and her daughter, whose name was Darmi. Her daughter was very \_\_\_\_\_1, but spoiled and lazy. \_\_\_2 liked to show her \_\_\_\_\_3 off to the villagers. \_\_\_4 order to stay beautiful, \_\_\_5 always asked her mother \_\_\_6 buy make up kits. \_\_\_7 also asked for other \_\_\_\_\_8 from her mother. However, \_\_\_9 refused to help her \_\_\_\_\_10 who earned a living \_\_\_11 a farmer. Whenever her \_\_\_\_\_12 asked her to help \_\_\_13 with her job, she \_\_\_\_\_14 came up with \_\_\_\_\_15. "I do not want \_\_\_16 go with you and \_\_\_17 as a farmer. This \_\_\_18 will make me dirty \_\_\_\_\_19 mud." The widow felt \_\_\_\_\_20 for her daughter but \_\_\_\_\_21 not do anything more \_\_\_\_\_22 keep advising her daughter \_\_\_23 change her bad attitudes. \_\_\_24 loved her daughter very \_\_\_\_\_25 because she was her \_\_\_\_\_26 daughter. Therefore, she tried \_\_\_27 give her daughter everything \_\_\_\_\_28 she asked for. Thus., the \_\_\_\_\_29 went through her life \_\_\_30 a farmer with her \_\_\_\_\_31 and

lazy daughter who \_\_\_32 concerned only with her \_\_\_33.

One day, \_\_\_34 widow intended to go \_\_\_35 a market. Darmi asked \_\_\_36 mother to buy her \_\_\_37 makeup kit. Since the \_\_\_38 knew nothing about it, \_\_\_39 told Darmi to go \_\_\_40 her to the market. \_\_\_41 the beginning, Darmi refused \_\_\_42 mothers idea. However, she \_\_\_43 her mind later on \_\_\_44 decided to go with \_\_\_45.

On the \_\_\_46 to the market, Darmi \_\_\_47 not want to walk \_\_\_48 by side with her \_\_\_49 who had to walk \_\_\_50 her. She felt ashamed \_\_\_51 side by side with \_\_\_52 mother who looked ugly \_\_\_53 wore old, faded clothes. \_\_\_54 widow was surprised and \_\_\_55 angry so she stopped \_\_\_56 prayed to God for \_\_\_57 daughter to be punished. \_\_\_58 sky became cloudy. There \_\_\_59 sounds of thunder. The \_\_\_60 came down hard. Gradually, \_\_\_61 body changed and became \_\_\_62 as a rock. The \_\_\_63 started from her feet. \_\_\_64 panicked and begged for \_\_\_65 mothers forgiveness, but "there \_\_\_66 no use in crying \_\_\_67 spilt milk." Darmi's whole \_\_\_68 became hard as a rock. Before her head became hard as a rock, tears fell from her eyes.

### Input Response Activities

1. Mention sentences from the story 'The Crying Stone' containing a regular verb form of past tense.

For example, *She **liked** to show her beauty off to villagers.*

Sentences with Regular Verb Forms of Past Tense
1.
2.
3.
.....

2. Mention sentences from the story 'The Crying Stone' containing an irregular verb form of past tense.

For example, *Thus, the mother **went** through her life as a farmer.*

### Sentences with Irregular Verb Forms of Past Tense

- 1.
- 2.
- 3.
- .....

### Reflection

Answer questions from your teacher!

### Homework

1. Bring a photo of your mother or sister.
2. Later on, in the class tell about your mother's or sister's name, job, hobby (-ies), appearances, and characters.

## RIWAYAT HIDUP



Istiqamah terlahir sebagai anak pertama dari empat bersaudara dari pasangan Abdul Malik dan Rukaiyah pada tanggal 3 Juli 1971 di sebuah kota bernama Singkawang, Kalimantan Barat. Ia menikah dengan Ismail Abdurrahman di tahun 1998 dan dari pernikahannya, dikarunia seorang anak perempuan bernama Wardah Al Munawwarah Arrazana dan seorang anak laki-laki bernama Rais Fakhri Munawar.

Pendidikan dasar hingga menengah, ia tempuh di Pontianak, ibu kota provinsi Kalimantan Barat. Jenjang sarjana, ia tempuh di Institut Agama Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta (sekarang berstatus Universitas Negeri Jakarta) dengan mengambil program TEFL pada jurusan Tarbiyah/keguruan dari tahun 1989 hingga 1994. Tahun 1998, ia berkesempatan melanjutkan studi ke program magister English Language/ Linguistics di University of Arizona di Arizona, Amerika Serikat atas beasiswa *Fulbright*. Setelah dua tahun, ia menyelesaikan studinya di negara tersebut dan kembali ke Indonesia meneruskan pekerjaan sebagai dosen bahasa Inggris di Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Pontianak. Tahun 2009, ia melanjutkan pendidikan ke jenjang doktor dan berhasil menamatkan studinya di tahun 2013.

Tahun 1995 adalah tahun dimana ia diterima untuk posisi sebagai dosen di Institut Agama Islam Negeri Syarif Hidayatullah Pontianak (sekarang berstatus Institut Agama Islam Negeri Pontianak). Pada tahun yang sama, ia juga diterima sebagai

guru bahasa Inggris di LBPP-LIA Pontianak sebagai tenaga paro waktu. Di tahun selanjutnya, ia juga menjadi dosen pada Akademi Bahasa Asing di Pontianak sebagai tenaga paro waktu. Selama karirnya sebagai dosen, berbagai kegiatan untuk peningkatan mutu diri ia ikuti: keikutsertaan dalam Program Sandwich ke Ohio State University di Amerika (2011), terpilih sebagai peserta short course penulisan ilmiah di National University of Singapore di Singapura (2010), penerbitan buku ajar berjudul *Teaching Arabic Vocabulary through Loan Words* (2009) dan *Handbook: English Grammar for Kindergarten Teachers* (2002), penerbitan tulisan ilmiah berjenis artikel berjudul *Learners' Communicative Strategies in Recorded Conversation in an English Foreign Language Setting*, (2016), *Teachers as Material Developers for Speaking and Listening: Where to Go?* (2015), *Patterns of Family Oral Communication and Child's Bilingual Development* (2013), *Pantun dan Cucur Air Mawar Dalam Tradisi Perkawinan Adat Melayu* (2010) dan *Pendidikan Multikultural di Wilayah Konflik: Mata Pelajaran Inklusif atau Eksklusif* (2010), penelitian kelompok berjudul *Increasing student's vocabulary through TPRs (Total Physical Response Storytelling) Model of Language Teaching* (2009), *Measuring Student's Ability On Speaking Through QAR (Question-Answer Relationship) technique* (2008), *Applying portfolio assessment in Translation to evaluate student's understanding on English texts* (2007), dan *Analisis Butir-Butir Soal Masuk STAIN Pontianak Bidang Bahasa* (2002).

Kemudian, ia juga melaksanakan penelitian individual learner' comunicative strategies in Recorded Conversation in an English Foreign Language Setting (2015) dan Penguasaan Kosakata Bahasa Inggris Ketika Mendongeng dengan strategi Scaffolding pada kelompok Mahasiswa Multietnik di kelas Bahasa Inggris sebagai Bahasa Asing (*Learner's Vocabulary Mastery While Storytelling Through Scaffolding Strategies in a Multiethnic and EFL Class*).

**Model of English Material for IAIN Student's Based on Folktales of West Kalimantan (2010)**

# MODEL BAHAN AJAR BAHASA INGGRIS LISAN BERBASIS CERITA RAKYAT

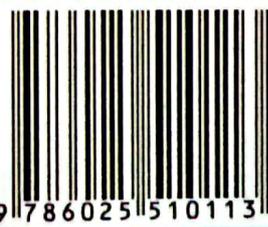
Buku dengan judul "Mengembangkan Model Bahan Ajar Bahasa Inggris Lisan Berbasis Cerita Rakyat" hadir di tengah-tengah pembaca dengan maksud agar dapat digunakan sebagai sumber inspirasi dalam mengembangkan bahan ajar keterampilan berbicara dan menyimak yang mengadopsi dan mengadaptasi cerita rakyat sebagai teks.

Secara garis besar, buku ini memuat penjelasan tentang pengembangan bahan ajar, keterampilan bahasa lisan yang mencakup menyimak dan berbicara, media pembelajaran, cerita rakyat, dan pembelajaran bahasa. Di akhir buku, penulis menyajikan contoh bahan ajar yang mengambil bentuk buku latihan dan buku petunjuk guru dengan materinya yaitu cerita rakyat sebagai teks.

Selaras dengan yang demikian ini, sistematika buku ini adalah sebagai berikut. Bab I adalah pendahuluan, Bab II menjelaskan 'Bahan Ajar dan Keterampilan Bahasa Lisan, Bab III menjelaskan 'Pendekatan Komunikatif', Bab IV menjelaskan 'Analisis Kebutuhan', Bab V menjelaskan 'Silabus Berdasarkan Pada Teks', Bab VI menjelaskan teori belajar konstruktivisme, VII menjelaskan "Cerita Rakyat dan Pembelajaran Bahasa", VIII menjelaskan "Media Pembelajaran", Bab X menjelaskan "Model Bahan Ajar Bahasa Inggris Lisan Berbasis Cerita Rakyat.



ISBN: 978-602-5510-11-3



9 786025 510113