

PROBLEMA BELAJAR BAHASA ASING KETERAMPILAN MENGARANG



Oleh

Dr. Mukhaiyar, M.Pd.

MILIK PERPUSTAKAAN IKIP PADANG	
DITERIMA TGL	11 - 11 - 96
SUMBER, HARGA	HD
KOLEKSI	KI
NO INVENTARIS	1048/HD/96-6011
KLASIFIKASI	420.7 Mdc p.0

FAKULTAS PENDIDIKAN BAHASA DAN SENI
IKIP PADANG
1993

MILIK PERPUSTAKAAN
IKIP PADANG

PENGANTAR

Puji syukur dipanjatkan kehadirat Allah Subhana-huataala karena tanpa izin-Nya tentu buku ini tidak akan dapat diwujudkan dalam bentuk yang sekarang ini.

Dengan munculnya buku ini, secara tidak langsung bertambah pulalah koleksi pustaka ilmiah pengajaran bahasa asing, khususnya menyangkut pengajaran mengarang.

Buku ini lebih bersifat kajian teoritis, namun cara penyajiannya mudah terjangkau oleh semua pihak yang melibatkan diri dalam pengajaran bahasa asing, khususnya bahasa Inggris. Mengapa dikatakan demikian? Oleh karena bahasa yang digunakan cukup sederhana, tetapi masih dalam gaya yang menarik dan sesuai dengan konteks dan situasi.

Saran-saran dan kritik yang datang dari pembaca yang bertujuan untuk perbaikan/peningkatan, sangat diharapkan.

Akhirul kalam, kesalahan yang masih ada dalam buku ini merupakan tanggung jawab penulis.

Padang, Maret 1993

Penulis,

DAFTAR ISI

PENGANTAR	i
BAB I PENDAHULUAN	1
BAB II Faktor-Faktor Berpengaruh	2
2.1 Faktor Pribadi	4
2.2 Interferensi	15
2.3 Jenis interferensi	18
2.4 Kendala	22
BAB III Analisis Kontrastif	25
BAB IV Analisis Kesalahan	34
BAB V Karangan	39
5.1 Jenis Karangan	39
5.2 Aspek Kebahasaan	44
5.3 Karangan Eksploratori	48
BAB VI Pengajaran Mengarang	52
6.1 Tahapan Mengarang	53
6.2 Pengaruh Pendidikan Orang Tua	56
6.3 Pengaruh Bahasa Ibu	60
6.4 Pendekatan dalam Mengarang	64
PENUTUP	75
KEPUSTAKAAN	77

BAB I

PENDAHULUAN

Secara tradisional atau konvensional, keterampilan berbahasa dikelompokkan ke dalam empat bagian utama, yakni menyimak, berbicara, membaca, dan menulis atau mengarang. Para pendukung aliran ini menganggap bahwa keterampilan itu bisa diperoleh atau dikuasai secara berurutan, sehingga keterampilan mengarang merupakan keterampilan terakhir yang bisa dikuasai oleh seseorang, yakni, setelah tiga keterampilan lain-lainnya sudah dikuasai. Ini menandakan bahwa keterampilan mengarang adalah keterampilan yang sangat sukar yang penguasaannya mensyaratkan penguasaan keterampilan-keterampilan lain terlebih dahulu.

Banyak faktor yang perlu diperhitungkan dalam mengajarkan keterampilan ini. Dengan demikian, buku ini akan mencoba membahas faktor-faktor yang cukup berpengaruh itu, antara lain faktor yang mempengaruhi proses belajar bahasa kedua atau asing, interferensi, hambatan belajar bahasa kedua atau asing, analisis kontrastif, analisis kesalahan, jenis karangan, latihan mengarang, dan peranan pendidikan keluarga.

BAB II

FAKTOR-FAKTOR BERPENGARUH

Para ahli bahasa mengatakan bahwa proses pemerolehan bahasa pertama berbeda dengan proses pemerolehan bahasa kedua atau asing. Finocchiaro dan Benomo (1973:10) mengatakan bahwa terdapat banyak kesepakatan di antara para ahli tentang bagaimana bahasa pertama diperoleh. Sebaliknya, dalam pemerolehan bahasa kedua atau asing tampaknya belum terdapat kesepakatan yang luas tentang bagaimana bahasa itu diperoleh. Belum ada seseorangpun yang mengetahui secara pasti proses pemerolehan itu. Karena itu terdapat berbagai asumsi tentang cara belajar atau perilaku yang timbul di dalam organisme manusia. Hasil-hasil studi para ahli telah memberikan sumbangan yang berarti tentang prioritas apa yang seharusnya diberikan demi suksesnya proses belajar bahasa kedua atau asing dan apa yang mungkin dapat menghambat proses itu.

Menurut Dardjowidjojo (1981:16-31), sampai sekitar umur lima tahun, proses pemerolehan bahasa pertama bagi anak di seluruh dunia tampaknya memakai satu macam strategi yang sama dalam upaya mereka menguasai bahasa. Strategi ini

selalu dalam bentuk membagi-bagi elemen bahasa menjadi bagian-bagian yang paling sederhana dan kemudian anak itu mengembangkan aturan-aturan untuk merangkai bagian-bagian tersebut. Tetapi orang dewasa yang mempelajari bahasa kedua atau asing pada umumnya tidak dapat belajar dan kemudian menguasai bahasa asing sesempurna penutur aslinya. Alasan yang sering didengar ialah bahwa orang dewasa telah terpengaruh oleh bahasanya sendiri, telah terbiasa dengan sistem fonologis, sintaksis, dan semantik bahasanya sendiri sehingga mereka tidak dapat melepaskan kebiasaan-kebiasaan ini dalam usaha mereka menguasai bahasa asing. Alasan tersebut memang banyak benarnya, tetapi justru hal itulah yang banyak dipertanyakan oleh para ahli.

Wong-Fillmore dalam McLaughlin (1982:13) mengatakan bahwa terdapat kesesuaian yang luas di antara para ahli tentang perbedaan proses pemerolehan bahasa ibu dan bahasa kedua atau asing, meskipun dalam beberapa hal ada kesamaan-nya. Perbedaan itu antara lain adalah dalam pemerolehan bahasa kedua atau asing, anak didik telah mempunyai pengalaman dalam bahasa pertama atau bahasa ibu dan bahwa sikap mereka terhadap bahasa kedua atau asing itu sangat mempengaruhi keberhasilan mereka menguasai bahasa itu. Anak didik yang mempunyai minat dan motivasi yang tinggi terhadap

bahasa dan kebudayaan bahasa itu akan bersikap positif dalam mempelajarinya.

2.1 Faktor Pribadi

Erat kaitannya dengan sikap yang disebutkan di atas, kepribadian seseorangpun mempengaruhi keberhasilan mempelajari bahasa kedua atau asing. McLaughlin yang mengutip hasil penelitian Wong-Fillmore berpendapat bahwa semua anak, tanpa memandang apa kepribadiannya, dapat menguasai bahasa ibu mereka tetapi dalam penguasaan bahasa kedua, mendapat rintangan oleh kepribadian ini dan sebagian lagi berhasil dengan baik.

Menurut Mackey (1969:107) menguasai suatu bahasa kedua merupakan suatu prestasi khusus. Setiap tahun berjuta-juta orang mencoba mempelajari bahasa kedua tetapi tidak semua berhasil. Penyebab utama dan sangat nyata ialah bahwa mereka telah memiliki pengalaman dengan bahasa ibu masing-masing. Jenis dan jumlah pengalaman itu berbeda pada setiap orang. Seseorang yang sudah mempunyai hanya satu bahasa semenjak kecil berpola pikir sesuai dengan kebiasaan bahasanya itu.

Dalam mempelajari bahasa pertama berlaku pola yang sama bagi setiap orang. Tetapi dalam mempelajari bahasa

kedua atau asing, pola itu bervariasi. Di dalam proses belajar bahasa kedua terdapat puluhan faktor yang terlibat. Mackey mengelompokkannya ke dalam tiga jenis, yaitu, faktor linguistik, faktor sosial, dan faktor psikologis. Dilihat dari segi faktor linguistik, proses dan perkembangan dalam mempelajari bahasa kedua atau asing itu tergantung kepada :

- (1) seberapa jauh perbedaan antara bahasa pertama dan bahasa kedua dan
- (2) berapa banyak bahasa pertama mengganggu bahasa kedua atau asing tersebut.

Jenis interferensi atau gangguan itu tergantung kepada apakah anak itu berusaha berbicara dalam bahasa kedua itu atau hanya berusaha memahami apa yang didengarnya. Jika berbicara dalam bahasa kedua/asing, pola-pola bahasa pertamanya yang sudah sangat mantap penguasaannya akan tampil sebagai sumber interferensi. Jika anak didik itu hanya sekadar ingin memahami bahasa kedua itu, makin banyak kesamaan antara bahasa pertama dengan bahasa kedua atau asing, makin mudah bagi mereka untuk memahaminya.

Mackey selanjutnya mengemukakan bahwa pada dasarnya bahasa merupakan fenomena sosial. Pengaruh-pengaruh sosial dalam mempelajari bahasa itu banyak sekali dan saling berhubungan dalam cara yang rumit. Pengaruh sosial dapat dikelompokkan ke dalam dua macam. Yang pertama domain

tempat bahasa itu digunakan dan yang kedua adalah sejumlah faktor yang berbeda-beda. Yang termasuk kelompok pertama ialah ruang lingkup tempat tinggal dan situasi rumah tangga, komunikasi, tempat bermain, dan kontak-kontak non-personal yang bersifat pasif, seperti radio, televisi, bioskop, dan bacaan-bacaan. Setiap kelompok tersebut masih berhubungan lagi secara erat dengan sejumlah faktor lain, seperti waktu, populasi, penggunaan, sikap, dan tekanan. Begitu pula, penguasaan bahasa kedua atau asing juga berhubungan erat dengan banyaknya waktu yang digunakan untuk mempelajarinya, bahkan merupakan faktor sangat penting, baik dari segi pemeliharaannya, maupun dari segi pemeliharaannya. Kesempatan untuk menggunakan bahasa kedua atau asing banyak tergantung kepada banyaknya orang yang saling berhubungan dalam penggunaan bahasa itu. Di kota misalnya, kesempatan untuk menggunakan bahasa kedua atau asing itu lebih banyak dibanding dengan di desa.

Faktor penting lainnya dalam penggunaan dan pemeliharaan bahasa kedua atau asing ialah penggunaan bahasa itu sendiri. Bahasa yang digunakan sebagai bahasa pengantar dalam pendidikan tidaklah sama efeknya dengan bahasa yang digunakan sebagai bahasa untuk berkomunikasi sehari-hari. Suksesnya seseorang mempelajari bahasa ibunya merupakan

syarat hidup dan karenanya digunakan pada hampir semua kegiatan dan keadaan. Sebaliknya, kegagalan seseorang dalam mempelajari bahasa kedua atau asing ditentukan oleh motif lain dan oleh waktu penggunaannya yang terlalu singkat untuk bahan yang terlalu banyak.

Kemampuan untuk mempelajari bahasa kedua atau asing berbeda-beda bagi setiap orang. Penyebab dari perbedaan itu menurut Mackey berasal dari faktor psikologis, yaitu, umur, motivasi keterampilan alamiah, intelegensi, daya ingatan kesiapan belajar, emosi, dan dorongan. Pada bagian berikut dicoba menjelaskan kedelapan faktor psikologis tersebut.

Umur. Sebagian besar hasil penelitian menunjukkan bahwa lebih dini seseorang mempelajari bahasa kedua atau asing lebih baik hasilnya. Dengan kata lain, bahasa kedua atau asing yang diajarkan kepada anak-anak memperlihatkan hasil yang lebih baik daripada pelajaran yang serupa diberikan kepada orang dewasa. Hal ini dimungkinkan karena antara lain, anak-anak lebih mudah meniru, alat-alat bicaranya masih lebih fleksibel, masih kurang interferensi dari bahasa ibunya karena pengalaman dengan bahasa ibunya belum begitu banyak sehingga mudah menerima sistem bahasa yang sedang dipelajarinya, dan kurang memikirkan tentang

bahasa-bahasa itu dengan menekankan pada penggunaannya saja.

Motif. Setiap orang mempunyai alasan yang berbeda-beda dalam mempelajari bahasa kedua atau asing itu. Alasan yang berbeda-beda tersebut dapat mempengaruhi keinginannya dalam upaya menguasai bahasa tersebut. Para ahli psikologi pada dasarnya sependapat bahwa belajar tanpa keinginan memberikan hasil yang kurang memuaskan.

Keterampilan alamiah. Kenyataan menunjukkan bahwa tidak semua anak sama cepat dan tingkat keberhasilannya dalam mempelajari bahasa kedua atau asing. Keterampilan tiap orang bervariasi dalam memperoleh unsur-unsur bahasanya. Sebagian orang mungkin kaya akan kosakata tetapi kurang dalam pengungkapannya. Yang lain mungkin baik pengungkapan tetapi kurang menguasai sistem bahasanya. Kenyataan menunjukkan bahwa beberapa penerjemah yang baik tidak dapat berbicara dalam bahasa yang diterjemahkannya itu, dan begitu pula sebaliknya bahwa orang pintar berbicara dalam bahasa yang dipelajarinya seringkali menjadi penerjemah yang kurang berhasil.

Intelegensi. Beberapa hasil penelitian menunjukkan bahwa jika intelegensi merupakan faktor, maka ia tidaklah sangat penting. Namun, dalam pemahaman bahasa terutama

dalam membaca di mana kemampuan penalaran seseorang bersama dengan pengetahuan umumnya, faktor intelegensi merupakan faktor yang penting dalam hal menangkap maksud dan konteks.

Daya ingatan. Daya ingatan, terutama kemampuan mengingat unsur-unsur bahasa dianggap sebagai suatu faktor yang berpengaruh di dalam proses belajar bahasa.

Kesiapan Belajar. Seorang yang ingin mengerjakan sesuatu pekerjaan haruslah merasa siap untuk melakukannya dengan membangkitkan respon tertentu. Kesiapan itu memberi arah kepada apa yang dipelajarinya dan merupakan faktor yang penting di dalam pemahaman. Faktor kesiapan tersebut berlaku juga dalam proses belajar bahasa kedua atau asing.

Emosi. Sebagian besar orang menghubungkan asosiasi emosi tertentu terhadap bahasa tertentu. Mereka menyukai bahasa tertentu melebihi bahasa tertentu lainnya.

Dorongan. Tiap orang berbeda dalam menentukan jumlah tenaga yang digunakan dalam melakukan sesuatu pekerjaan. Begitu pula halnya dalam belajar bahasa kedua. Para pakar psikologi telah meneliti faktor ini, dan para pendidik menerapkannya dalam keseluruhan kurikulum, termasuk di dalamnya pengajaran bahasa kedua atau asing.

Tinjauan faktor-faktor di atas dilihat dari pihak anak-anak sendiri. Faktor-faktor seperti guru, metode,

perlengkapan atau sarana, dan lain-lainnya belum termasuk di dalamnya. Belajar berbahasa kedua atau asing merupakan proses yang kompleks yang melibatkan sejumlah variabel. Variabel-variabel itu disimpulkan oleh Brown (1980:1-3) dalam bentuk enam pertanyaan, yaitu, siapa, apa, bagaimana, bilamana, di mana, dan mengapa.

Siapa. Yang dipertanyakan ialah siapa yang belajar dan siapa yang mengajar. Jawabnya tentulah murid yang belajar dan guru yang mengajar. Tetapi siapakah murid itu? Dari manakah ia berasal? Apakah bahasa ibunya dan bagaimana tingkat pendidikan dan sosial ekonominya? Bagaimana kapasitas intelektualnya? Bagaimana pula kepribadiannya? Siapa orang tuanya? Kalau dilanjutkan akan banyak sekali pertanyaan yang bakal bisa dimunculkan sehingga akan terjadi deretan pertanyaan yang panjang.

Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan tersebut di atas mencakup aspek linguistik, aspek sosial, dan aspek psikologis sebagaimana dikemukakan oleh Mackey. Dan dari jawaban-jawaban itu akan lahir lagi sejumlah pertanyaan yang juga akan meminta respon-respon yang sesuai.

Dalam hal guru, timbul pula sejumlah pertanyaan, seperti, apa bahasa ibunya, bagaimana tingkat pengetahuannya terhadap bahasa kedua atau asing yang diajarkannya itu,

bagaimana pengalamannya dan bentuk latihan yang pernah diperolehnya, apakah dia mengetahui kebudayaan pendukung bahasa kedua atau asing yang diajarkannya itu, bagaimana filsafat pendidikannya, bagaimana ciri-ciri kepribadiannya dan bagaimana pula interaksi antara guru dan murid.

Apa. Pertanyaan ini menyangkut materi pengajaran itu sendiri. Apakah yang harus dipelajari oleh murid dan apa pula yang harus diajarkan oleh guru. Apa yang disebut bahasa, dan bagaimana tingkat perbedaan antara bahasa ibu dengan bahasa kedua itu, apakah perbedaannya sedikit atau berbeda sama sekali.

Bagaimana. Bilamana bahasa kedua atau asing itu dipelajari, apakah pada waktu murid itu masih kecil atau pada waktu ia sudah dewasa. Salah satu penemuan yang penting dalam proses belajar bahasa kedua atau asing ialah tentang unsur murid itu sendiri. Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak-anak lebih berhasil mempelajari bahasa kedua atau asing daripada orang dewasa, terutama dalam mempelajari bunyi-bunyi bahasa. Pertanyaan yang timbul adalah apakah hal ini benar. Jika betul, mengapa umur anak-anak yang belajar bahasa kedua atau asing tidak sama pada setiap negara. Pertanyaan lain yang dapat diajukan di sini

ialah berapa banyak waktu yang dibutuhkan dalam pengajaran bahasa kedua atau asing itu di dalam kelas.

Di mana. Dari pertanyaan ini akan timbul beberapa hal menyangkut tempat lokasi pelaksanaan pengajaran itu. Apakah itu di dalam kelas, di dalam lingkungan bahasa dan kebudayaan bahasa yang dipelajarinya. Atau apakah ia hanya mendengar dan mengucapkannya dalam lingkungan buatan, seperti di dalam kelas yang sangat terpimpin, dengan kata lain sangat terkontrol. Apalagi tanpa ditambah dengan pengalaman pemakaian bahasa.

Mengapa. Pertanyaan ini menyangkut tentang maksud murid mempelajari bahasa kedua atau asing itu. Mengapa murid berusaha belajar bahasa kedua atau asing. Apakah bahasa kedua itu dimaksudkan sebagai alat untuk lebih memberhasilkan kariernya. Atau apakah ia secara pribadi ingin mengindentifikasikan diri dengan kebudayaan dan bangsa bahasa sasaran itu.

Variabel-variabel yang berhubungan dengan anak didik seperti yang dikemukakan oleh Mackey sudah tercakup dalam jawaban atas pertanyaan-pertanyaan yang dikemukakan oleh Brown. Keduanya menekankan pada faktor bahasa itu sendiri, yakni linguistik, faktor sosial, dan faktor psikologis. Dari faktor kebahasaan dipermasalahkan tentang bagaimana

pengaruh bahasa pertama terhadap bahasa sasaran dilihat dari segi besar kecilnya perbedaan di antara kedua bahasa itu. Faktor sosial budaya meliputi tempat bahasa sasaran itu dipakai dan juga lingkungan rumah tangga pelajar. Faktor psikologis adalah motivasi dan umur.

Motivasi mendorong seseorang untuk melakukan sesuatu termasuk belajar bahasa kedua atau asing. Hal ini ditunjukkan dengan jelas oleh prajurit-prajurit yang akan diterjunkan di medan perang. Mereka itu mempunyai motivasi yang sangat tinggi untuk mempelajari bahasa tempat mereka bertugas. Karena hal itu menyangkut soal hidup atau mati mereka, sehingga mereka benar-benar terpacu untuk menguasai itu dengan baik dan efektif.

Faktor psikologis yang diberi penekanan oleh Mackey dan Brown ialah faktor umur. Faktor umur ini sangat berpengaruh dalam keberhasilan belajar bahasa kedua atau asing. Tetapi yang dipertanyakan ialah umur sebaiknya yang paling ideal untuk belajar bahasa kedua/asing. Berkaitan dengan itu Lenneberg (1967:338-9) memberikan jawaban sementara secara hipotesis yang disebut Hipotesis umur kritis yang menyatakan bahwa (1) penguasaan bahasa itu tumbuh sejajar dengan pertumbuhan biologis dan (2) sesudah masa puber, penguasaan bahasa secara natural sudah tidak ada

lagi. Namun, hipotesis tersebut tidak juga dapat menjawab secara tuntas pertanyaan tentang umur berapa sebaiknya seseorang mulai mempelajari sesuatu bahasa. Untuk belajar secara alamiah itu Steinberg (1982:180) mengatakan bahwa umur yang paling tepat adalah di bawah 6 tahun karena pada waktu itu alat bicara mereka masih fleksibel. Jadi dapat disimpulkan bahwa belajar bahasa kedua atau asing itu sebaiknya sedini mungkin. Dengan demikian anak akan bisa mengucapkan bahasa itu mendekati penutur asli.

Masalah waktu ini juga disinggung oleh Dardjowidjojo (1974:45-58) dengan mengatakan bahwa para guru bahasa dan pelajar bahasa dewasa tidak memiliki keleluasan yang cukup untuk menciptakan lingkungan kebahasaan yang kaya. Hal ini terutama disebabkan oleh keterbatasan waktu, dan dalam segala situasi, para pelajar juga dibatasi oleh kepentingan dan tuntutan akademiknya.

Faktor-faktor kebahasaan dan psikologis dikemukakan pula oleh Denis Girard (1972:1-2), bahwa para pengajar bahasa asing berada pada posisi yang betul-betul tidak menguntungkan dibandingkan dengan rekannya yang mengajar bahasa ibu. Mereka itu bekerja di bawah empat macam rintangan. Rintangan-rintangan itu ialah : (1) Mereka biasanya diberi waktu yang sangat terbatas. Karena itulah mereka

menemui masalah dalam hal pembentukan dan pengembangan keseluruhan perangkat kebahasaan berbahasa di dalam tiga atau empat jam setiap minggu. (2) Pelajar pada umumnya tidak memiliki motivasi yang cukup. Kebanyakan pelajar sekolah menengah pertama tampaknya tidak memiliki alasan sama sekali untuk belajar bahasa asing kecuali karena dicantumkan dalam kurikulum yang sudah ada. (3) Di dalam banyak negara, pengajaran bahasa asing dimulai ketika anak-anak berumur sebelas atau dua belas tahun, justru pada masa kekuatan mereka untuk meniru sudah berkurang. (4) Masalah yang terakhir adalah bahwa pelajar telah memiliki kebiasaan berbahasa, yaitu, bahasa ibu mereka. Bagaimana kita dapat merubah kebiasaan mereka mendengarkan dan berbicara dalam bahasa ibu. Dengan kata lain, kita mulai mengajarkan bahasa asing pada saat interferensi bahasa itu sudah mulai menjadi penghalang.

2.2 Interferensi

Hal-hal yang sudah dibicarakan di atas menunjukkan bahwa dalam proses belajar bahasa kedua atau asing sangat banyak variabel yang mempengaruhinya sehingga proses itu kurang mulus jalannya. Salah satu variabel yang banyak dipermasalahkan oleh para pakar bahasa ialah ada kecende-

rungan unsur-unsur bahasa yang satu pindah ke bahasa yang lain. Hal ini disebut transfer karena menimbulkan gangguan yang disebut interferensi. Interferensi dapat terjadi pada semua aspek bahasa, yaitu, ucapan, pembentukan morfosintaksis, semantik, dan juga kultur (Samsuri, 1978:46).

Karena terjadinya pemindahan seperti tersebut di atas, maka dalam praktek penggunaan bahasa oleh seorang dwibahasawan dapat terjadi penyimpangan-penyimpangan norma masing-masing bahasa yang digunakannya. Penyimpangan yang demikian disebut oleh Weinrech (1968:1) sebagai interferensi. Fenomena tuturan dan pengaruhnya terhadap norma bahasa yang saling mempengaruhi inilah yang dikatakan oleh Weinreich menarik perhatian para pakar ilmu bahasa.

Salah satu faktor yang penting dalam mekanisme terjadinya interferensi ialah faktor kebahasaan atau linguistik yang berkaitan terutama dengan sistem bahasa. Semakin besar perbedaan sistem kedua bahasa itu semakin besar masalah belajar dan potensi terjadinya interferensi itu. Betapa besar atau kecilnya perbedaan itu haruslah dianalisis secara utuh setiap aspek, yaitu, aspek fonologis, tata bahasa, dan kosa katanya sebagai syarat mutlak dalam menganalisis interferensi.

420.7 1048/HD/96-~~1011~~
MUC
p. 0

Arti interferensi itu kini telah diperluas sehingga ia tidak hanya terbatas pada kesalahan yang berasal dari bahasa ibu, tetapi juga dapat berasal dari bahasa yang sedang dipelajari itu sendiri yang disebut interferensi intralingual (Richards dan Sampson, 1978:6) sebagai lawan dari gangguan yang berasal dari bahasa ibu yang diidentifikasi sebagai gangguan interlingual (Wenreich, 1968:7). Bentuk yang umum dari interferensi intralingual itu adalah analogi atau generalisasi yang berlebihan pada orang yang belajar bahasa kedua tetapi juga dalam pemerolehan bahasa itu sendiri (yaitu dalam proses pemerolehan bahasa ibu), terutama pada anak-anak.

Dalam proses penguasaan infleksi reguler dalam bahasa Inggris, anak-anak tampaknya lebih cenderung membuat analogi atau generalisasi yang berlebihan daripada orang dewasa. Hal ini sudah ditemukan oleh penelitian Jean Berko (1958), yang bernama Jean Gleason. Dalam eksperimennya itu Berko memperlihatkan kepada sejumlah anak dan orang dewasa seperangkat gambar yang setelah itu dikomentari, seperti:

He goes every day.

Today he goes.

Yesterday he

Dengan serempak anak-anak akan menjawab goed, sedangkan orang dewasa dengan ragu-ragu akan mengatakan go, went, gone, bahkan ada yang menyebut goed.

Bentuk lain dari interferensi intralingual yang ditemukan oleh Richards (1971) ialah ketidaktahuan adanya keterbatasan kaidah, ketidaklengkapan menerapkan kaidah, dan kesalahan-kesalahan semantik.

2.3 Jenis Interferensi

Berdasarkan klasifikasi Haugen (1968:50), interferensi dapat dibedakan atas beberapa macam, yaitu : pertama, importasi yang merupakan pemindahan unsur-unsur bahasa donor ke dalam bahasa penerima. Dalam bidang kosa kata, pemindahan seperti itu disebut kata pinjaman (loanwords). Kedua, substitusi yang merupakan pemindahan dengan cara mengganti unsur-unsur bahasa donor yang ada padanannya dalam bahasa penerima. Hubungan antara kedua bahasa adalah sebagai bahasa model dan bahasa salinan. Dalam bidang morfem, penggantian dalam bentuk substitusi disebut pinjaman-ubah (loanshift) yang meliputi berbagai jenis yang dikenal sebagai perluasan semantik (semantic extensions), terjemahan pinjaman (loan translations), dan tafsiran pinjaman (loan rendition). Semuanya mengandung substitusi

dengan bahasa asli dalam kerangka bahasa asing. Ketiga, penerapan hubungan gramatikal bahasa donor atau sumber ke dalam bahasa penerima atau sasaran, atau pengabaian hubungan gramatikal bahasa sumber yang tidak ada prototipenya di dalam bahasa sasaran. Keempat, melalui identifikasi terjadi perubahan fungsi morfem tertentu pada bahasa sasaran berdasarkan model gramatikal bahasa sumber.

Interferensi dapat terjadi pada bunyi, gramatikal, dan leksikal, baik dalam tuturan lisan maupun dalam tuturan tulisan. Inti pembahasan Weinreich (1953) tentang terjadinya interferensi adalah sebagai berikut: (1) interferensi di bidang fonologi yang terjadi apabila seseorang dwibahasawan mengidentifikasi fonem pada sistem bahasa kedua atau asing dengan fonem pada sistem bahasa pertama dan dalam memproduksi fonem tersebut disesuaikan dengan kaidah fonetik bahasa pertama. (2) Interferensi dalam bidang gramatika yang terjadi karena dwibahasawan mengidentifikasi morfem atau kelas morfem atau hubungan ketatabahasaan pada sistem bahasa pertama, dan digunakan dalam tuturan bahasa kedua, atau sebaliknya. Jenis interferensi ini dibedakan atas beberapa bagian.

- 1) Pemindahan morfem, yakni, penggunaan morfem bahasa sumber waktu berbicara atau menulis dalam bahasa sasaran. Morfem yang dipindahkan dapat berupa morfem bebas, morfem dengan morfem terikat sekaligus, dan morfem terikat. Morfem-morfem yang mempunyai fungsi tatabahasa yang kompleks tampaknya jarang dipindahkan atau dibandingkan dengan morfem yang mempunyai fungsi sederhana. Urutan pemindahan yang paling sering secara berturut-turut adalah kata penuh seperti kata benda, kata kerja, kata keadaan, dan kata seru. Kemudian menyusul kata tugas, seperti preposisi. Bentuk bebas yang kadang-kadang dipindahkan ke dalam suatu bahasa dalam bentuk kata majemuk biasanya dengan imbuhan atau tanpa imbuhan. Kehadiran pasangannya dalam bahasa sasaran atau penerima memungkinkan pemakai menguraikan kata majemuk itu menjadi kata dasar dan imbuhan, dan memperluas imbuhan itu kepada kata dasar yang asli.
- 2) Penerapan hubungan ketatabahasaan bahasa sumber ke dalam morfem bahasa sasaran yang biasanya terjadi dalam bentuk tuturan bahasa sasaran.
- 3) Perluasan atau penyempitan fungsi-fungsi morfem bahasa sasaran pada model tatabahasa sumber yang disebabkan oleh identifikasi morfem khusus bahasa sasaran dengan

morfem khusus bahasa sumber. Yang mendorong seorang dwibahasawan membuat pedoman morfem antar bahasa di sini ialah adanya keserupaan bentuk atau fungsi sebelumnya.

- 4) Pengabaian kategori wajib, yakni, pengabaian hubungan ketatabahasaan bahasa sasaran yang tidak ada contohnya dalam bahasa sumber. Jenis ini menyebabkan kategori-kategori wajib dari sebuah tatabahasa menjadi hilang atau kurang wajib.
- 5) Interferensi di bidang kosakata dapat berupa kata dasar, kata majemuk, dan frase. Interferensi yang berupa kata dasar dapat dibedakan atas (i) pemindahan urutan fonemik sekaligus dari satu bahasa ke bahasa lainnya; (ii) perluasan pemakaian kata asli bahasa yang dipengaruhi berdasarkan model asing; (iii) perubahan yang agak halus atau tidak kentara. Di sini yang diubah hanya ekspresi tanda tanpa mempengaruhi isinya. Contoh: Eropa (bahasa Spanyol) menjadi Uropa (bahasa Tampa, Florida) atau picnic menjadi piknik.

Interferensi berupa kata majemuk dan frase mempunyai kemungkinan bentuk seperti : (i) pemindahan semua unsur dalam bentuk teruraikan yang terjadi apabila unsur kata majemuk atau frase itu disesuaikan dengan pola susunan kata atau sintaksis bahasa sasaran atau penerima; (ii) semua

unsur mungkin diproduksi berdasarkan keperluan semantik dan dapat berlaku pada kata majemuk, frase, bahkan pada satuan yang lebih besar seperti pribahasa yang ada padanannya dalam bahasa asli. Bentuk interferensi ini sering disebut terjemahan pinjaman (loan translation) yang juga dibedakan atas: (i) terjemahan pinjaman murni, yaitu, unsur demi unsur direproduksi secara tepat; (ii) loan rendition, yaitu, model yang diambil dan dijadikan sebagai contoh dalam salinan; (iii) loan creation, yaitu, berupa pembentukan baru yang dirangsang oleh keperluan mendapatkan padanan dalam bahasa model.

2.4 Kendala

Bahasa kedua atau asing yang mirip dengan bahasa ibu tampaknya lebih mudah dipelajari dibandingkan dengan bahasa kedua atau asing yang sangat berbeda dengan bahasa ibu. Hal ini jelas tampak pada kemudahan dalam mempelajari kosakata. Weinreich menyatakan bahwa makin besar perbedaan antara kedua sistem bahasa itu, makin besar pula masalah belajar yang dihadapi. Dalam hal ini Mackey mengatakan bahwa orang Frisia yang belajar bahasa Belanda berbeda dengan orang Cina yang belajar bahasa Inggris. Bahasa Frisia dan bahasa Belanda adalah dua bahasa yang lebih dibandingkan dengan

bahasa Cina dan bahasa Inggris. Demikian pula orang Inggris lebih sulit mempelajari tatabahasa Rusia dibandingkan dengan orang Bulgaria karena bahasa Bulgaria termasuk dalam kelompok bahasa yang sama dengan bahasa Rusia.

Dalam bidang kosakata, pengimporan sejumlah besar kata ke dalam bahasa lainnya dapat mempermudah mempelajari bahasa dari mana kata-kata itu diimpor. Orang Perancis yang mempelajari bahasa Inggris dapat mengenal sejumlah besar kata karena bahasa Inggris telah mengimpor kata-kata bahasa Perancis semenjak abad pertengahan. Karena kesamaan di dalam unit-unit makna dan gaya maka sering lebih mudah seseorang memahami bahasa yang termasuk dalam rumpun kebudayaan yang sama dibandingkan dengan bahasa dari kebudayaan yang asing.

Oller dan Ziahosseiny (1970) mengatakan bahwa perbedaan yang besar di antara bahasa ibu dengan bahasa kedua atau asing tidak selamanya menimbulkan kesulitan belajar. Biasanya unsur-unsur bahasa yang dipandang mudah sering diabaikan, sedangkan unsur-unsur bahasa yang sulit, karena perbedaan itu terlalu jauh, lebih banyak diperhatikan. Pendapat tersebut didukung oleh Denis Girard (1972:8) yang mengatakan bahwa bahasa kedua yang mirip dengan bahasa ibu dapat menimbulkan peluang untuk dicampurkan.

Dalam hubungan dengan masalah tersebut, Mackey menyatakan bahwa macam interferensi tergantung kepada apakah anak berbicara dalam bahasa kedua/asing atau hanya sekedar untuk memahami apa yang didengar atau dibacanya. Jika berbicara atau menulis dalam bahasa kedua, sedangkan pola-pola bahasa ibunya sudah sangat berakar pada dirinya maka bahasa ibu akan mengganggu bahasa kedua yang sedang dipelajarinya. Sebaliknya, jika ia hanya berusaha untuk memahami bahasa kedua atau asing tersebut maka pemahaman itu lebih mudah jika kedua bahasa itu mirip dengan yang lainnya. Vildomec (dalam Richards dan Sampson, 1978:6) mengatakan bahwa interferensi di antara para dwibahasawan pada umumnya terletak pada aspek produktivitasnya.

Apakah jumlah interferensi antara dua bahasa yang serupa lebih besar daripada dua bahasa yang berbeda dan bagaimana perbedaan mekanisme interferensi antara bahasa yang serumpun atau berkerabat masih merupakan masalah yang harus dipecahkan.

BAB III

ANALISIS KONTRASTIF

Analisis kontrastif ialah metode sinkronis dalam analisis bahasa untuk menunjukkan persamaan dan perbedaan antara bahasa-bahasa atau dialek-dialek untuk mencari prinsip yang dapat diterapkan dalam pengajaran bahasa dan penerjemahannya. Metode ini bekerja dengan cara meramalkan kesalahan-kesalahan dengan membandingkan sistem linguistik bahasa ibu dan bahasa sasaran.

Dalam pertengahan abad ini, ketika psikologi behavioristik dan linguistik struktural berada pada puncak kejayaannya, profesi pengajaran bahasa mulai memberikan perhatian yang sangat besar kepada hipotesis analisis kontrastif itu. Hipotesis ini yang berakar kuat pada behaviorisme dan strukturalisme menyatakan bahwa rintangan yang terbesar dalam memperoleh bahasa kedua ialah interferensi dari sistem bahasa ibu. Analisis kontrastif dari kedua bahasa itu akan menunjukkan suatu taksonomi kontras linguistik di antara kedua bahasa itu yang pada gilirannya memungkinkan para ahli bahasa untuk meramalkan kesulitan-

kesulitan yang dihadapi murid. Kesimpulan logis dari asumsi-asumsi psikologis dan linguistik ini adalah bahwa belajar bahasa kedua atau asing pada dasarnya melibatkan perbedaan-perbedaan antara kedua sistem bahasa itu, yakni, bahasa ibu dan bahasa sasaran.

Salah seorang tokoh yang terkemuka dalam bidang ini adalah Robert Lado dengan bukunya yang kecil tetapi terkenal, *Linguistics across Cultures* (1977). Di dalam kata pengantar, Lado mengemukakan asumsinya bahwa kita dapat meramalkan dan menggambarkan pola-pola yang akan menyebabkan kesulitan dan yang akan menyebabkan kemudahan belajar bahasa dengan membandingkan secara sistematis bahasa dan kebudayaan yang dipelajari dengan bahasa dan kebudayaan asli para murid. Pernyataan ini sekaligus menempatkan dirinya sebagai tokoh yang tergolong versi kuat dalam bidang analisis kontrastif seperti yang disebutkan oleh Brown.

Menurut Dardjowidjojo, analisis kontrastif tidak pernah membuat pernyataan bahwa ia dapat meramal secara tepat seratus persen dan tidak hanya berhenti pada ramalan teoretis tanpa mencocokkannya dengan keadaan yang sebenarnya di kelas. Dalam penerapannya, Lado menyarankan kepada guru untuk mencobakan pengetahuan yang diperoleh melalui

analisis kontrastif ke dalam berbagai keadaan, mengevaluasi bahan-bahan pelajaran sebelum digunakan, menyiapkan bahan-bahan pelajaran baru, dan setiap waktu mendagnosis secara tepat kesulitan-kesulitan para murid dalam mempelajari tiap-tiap pola bahasa.

Prosedur kerja analisis kontrastif yang dikemukakan oleh Whitman (1970:191) terdiri atas empat tahap. Tahap pertama ialah mendeskripsikan kedua bahasa yang akan dikontraskan. Tahap kedua ialah menyeleksi bentuk-bentuk tertentu, yakni, butir-butir linguistik yang akan dikontraskan karena tidak mungkin untuk mengkontraskan setiap butir dari kedua bahasa itu. Tahap ketiga ialah mengkontraskan kedua bahasa. Tahap yang keempat ialah memformulasikan prediksi kesalahan atau kesulitan belajar berdasarkan deskripsi bahasa yang telah dibuat pada tahap pertama.

Bertolak dari prediksi yang menjadi tujuan analisis kontrastif, Stokckwell, Bowen, dan Martin (1965:150-2) membuat hierarkhi tingkat kesulitan dalam mempelajari bahasa kedua atau asing. Hierarkhi tingkat kesulitan yang mereka buat ialah kontras antara bahasa Inggris dan bahasa Spanyol. Dalam bidang struktur tata bahasa, hierarkhi yang mereka peroleh ialah enam belas tingkat kesulitan. Pada

tahun 1967, Clifford Prator menyederhanakan pekerjaan Stockwel dan kawan-kawannya menjadi enam tingkat meliputi bidang fonologis, struktur tatabahasa, dan kosakata. Keenam tingkat itu dapat dijelaskan sebagai berikut:

Tingkat 0-transfer. Pada tingkat ini tidak ada kontras di antara kedua bahasa itu. Pelajar hanya mentransfer bunyi-bunyi, struktur tatabahasa, dan butir-butir kosakata dari bahasa ibu ke bahasa sasaran.

Tingkat 1-Perpaduan. Pada tingkat ini dua atau lebih butir kata bahasa ibu menjadi satu dalam bahasa sasaran. Bahasa Inggris menghendaki perbedaan antara his dan her, tetapi dalam bahasa Spanyol hanya su.

Tingkat 2-Ketakbedaan. Butir-butir linguistik dalam bahasa ibu tidak terdapat dalam bahasa sasaran. Sering terjadi bahwa dalam bahasa sasaran terdapat dua atau lebih konsep, atau dua bunyi yang berbeda, tetapi dalam bahasa Inggris, umpamanya, cenderung tidak membedakan fonem /i/ dan /I/ karena di dalam bahasa Spanyol, bunyi tersebut hanya merupakan dua buah alofon dari sebuah fonem.

Tingkat 3-Penafsiran kembali. Butir-butir linguistik yang ada dalam bahasa ibu diberi bentuk atau distribusi baru. Tingkat ini sebenarnya agak bertumpang tindih dengan tingkat lainnya. Namun, Prator (1967) mengatakan bahwa

dalam hal-hal tertentu butir-butir dalam bahasa sasaran dianggap sebagai penafsiran kembali dalam bahasa ibu. Penutur bahasa Inggris yang belajar bahasa Perancis, misalnya, harus mempelajari distribusi baru untuk menasalkan vokal. Atau, kalau dalam bahasa Inggris kita harus menggunakan indenfinite article a atau an dalam He's a philosopher, sedangkan penggunaan artikel penentu un (bahasa Spanyol) dalam El es (un) filosofo bersifat mana suka (optional).

Tingkat 4-Perbedaan berlebihan. Butir-butir bahasa yang baru harus dipelajari oleh para pelajar itu. Orang Inggris yang belajar bahasa Spanyol mempelajari penggunaan artikel el dalam generalized nominals seperti dalam Man is mortal (bahasa Inggris) menjadi El Hombre es mortal (bahasa Spanyol) inheren di dalam kata benda.

Tingkat 5-Pembelahan. Satu butir dalam bahasa ibu bisa menjadi dua butir atau lebih di dalam bahasa sasaran. Oleh karena itu, para pelajar harus membuat perbedaan antara ser dan estar (to be) dan antara tu dan usted (you). Dalam bahasa Spanyol, modalitas indikator dan subjunctive hanya dinyatakan dalam bentuk modalitas indikatif dalam bahasa Inggris.

Dengan menggunakan hierarki kesulitan ini dan prosedur kerja analisis kontrastif yang dikemukakan oleh Whitman tersebut di atas, seseorang dapat membuat prediksi sederhana tentang kesulitan yang akan dijumpai oleh pelajar.

Lado juga menyatakan bahwa dalam perbandingan antara bahasa ibu dan bahasa asing terletak kunci kemudahan atau kesulitan belajar bahasa asing. Butir-butir bahasa asing yang sama dengan butir-butir bahasa ibu menimbulkan kemudahan bagi pelajar sedangkan butir-butir bahasa yang berbeda akan menimbulkan kesulitan. Guru yang membuat perbandingan antara bahasa ibu dan bahasa asing akan benar-benar mengetahui masalah-masalah belajar yang sebenarnya dan dapat membuat persiapan yang lebih baik untuk mengajarkan kepada pelajar.

Dalam membandingkan dua sistem kosakata, Lado berpendapat bahwa persamaan dan perbedaan dari bahasa ibu dalam bentuk, makna, dan distribusi akan menghasilkan kemudahan atau kesulitan dalam memperoleh kosakata bahasa asing. Dalam membandingkan kosakata bahasa asing dengan kosakata bahasa ibu akan dijumpai kata-kata yang (i) sama dalam bentuk dan makna, (ii) sama dalam bentuk tetapi berbeda dalam makna, (iii) sama dalam makna tetapi berbeda dalam bentuk, (iv) berbeda dalam bentuk dan makna, (v)

berbeda dalam bentuk dan konstruksinya, (vi) sama makna primer tetapi berbeda dalam konotasi, dan (vii) sama dalam makna tetapi terbatas dalam distribusi geografis.

Jenis-jenis seperti tersebut di atas menghasilkan tiga tingkatan kesulitan, yaitu, (a) mudah, (b) normal, dan (c) sulit. Jenis yang paling mudah adalah cognates, yaitu kata-kata yang sama dalam bentuk dan makna. Sebaliknya, kata-kata yang sama bentuknya tetapi berbeda makna disebut oleh Lado sebagai deceptive cognates, termasuk jenis yang paling sukar. Kata-kata yang termasuk jenis ini adalah kata-kata yang mempunyai bentuk dan makna yang bervariasi. Ada yang benar-benar sama tetapi ada pula yang hanya mirip baik dalam bentuk, maupun dalam makna.

Pendapat-pendapat Lado seperti disebutkan di atas tidak sepenuhnya diterima para pakar dalam bidang ini yang tergolong versi moderat. Oller dan Ziahosseiny mengatakan bahwa perbedaan yang minimal di antara kedua bahasa itu sering diabaikan sedangkan perbedaan yang besar, karena kemenyolokannya itu, lebih diperhatikan dan disimpan dalam ingatan. Perbedaan yang besar di antara kedua bahasa tidak selalu menimbulkan kesulitan belajar. Dalam hubungan ini, di Pietro dalam Dadjowidjojo (1974-58) mengatakan bahwa tidak semua kesalahan yang dibuat oleh murid berasal dari

perbedaan antara bahasa ibu dan bahasa kedua. Ada kesalahan yang disebabkan oleh salah ingat atau kesalahan metode. Urutan penyajian pun merupakan faktor yang berpengaruh secara signifikan. Hingga saat ini tidaklah mungkin kita dapat meramalkan secara tepat kapan kesalahan akan terjadi dalam proses belajar berbahasa asing.

Dalam menanggapi persoalan ini, Dardjowidjojo menyatakan bahwa penggunaan kontras di dalam situasi pengajaran sangat berguna karena ada kasus-kasus tertentu yang hanya dapat diselesaikan dengan mengkonstraskan kedua bahasa. Sebagai contoh : Pemakaian indefinite article dalam bahasa Inggris adalah wajib sedangkan pasangannya dalam bahasa Indonesia adalah mana suka. Hal ini menyebabkan pelajar-pelajar Indonesia yang belajar bahasa Inggris sering melupakan penggunaan indefinite article tersebut. Alasannya lebih dapat dikembalikan kepada transfer kebiasaan daripada ketidakmampuan mengenal kaidah bahasa Inggris tersebut. Sebaliknya, analisis kontrastif tidak begitu berlaku dalam mengajarkan sufik -kan dan -i atau penghilangannya dalam contoh-contoh:

Anton mendatangi Ani.	Anton brought in Ani.
Anton mendatangi Ani.	Anton approached Ani.
Anton datang.	Anton came.

Hal itu disebabkan oleh adanya konsep bringing in, approaching, dan coming yang berasal dari satu sistem yang sama, yaitu, datang. Jelaslah bahwa sementara kita dapat menunjukkan perbedaan antara ketiga kata kerja bahasa Indonesia itu dan pasangannya dalam bahasa Inggris. Pengajaran ketiga bentuk katakerja bahasa Indonesia di atas haruslah didasarkan atas fungsi akhiran -kan dan -i, atau absennya di dalam sistem gramatika bahasa Indonesia dan bukan persatu dengan bahasa Inggris. Dengan demikian, kita dapat membuat generalisasi yang lebih besar dan dalam waktu yang bersamaan memperlihatkan keotonomian struktur bahasa Indonesia.

BAB IV

ANALISIS KESALAHAN

Analisis kontrastif dapat dikatakan sebagai suatu teori dalam linguistik yang berusaha mengontraskan dua buah bahasa atau lebih. Atas dasar kontras butir-butir kebahasaan yang diperoleh, menurut para penganutnya, kesalahan-kesalahan yang dibuat oleh murid dalam bahasa sasaran dapat diramalkan atau sekurang-kurangnya dijelaskan.

Sebagai suatu teori, ia tidak luput dari pengujian-pengujian tentang sampai di mana keampuhannya itu. Hasil-hasil pengujian itu dapat memperkuat teori tersebut atau dapat menggoyahkannya.

Penelitian yang dilakukan Dulay dan Burt (1972) menunjukkan bahwa mayoritas kesalahan yang dibuat oleh anak-anak lebih banyak menggambarkan pengaruh-pengaruh dari bahasa sasaran daripada pengaruh-pengaruh bahasa ibu. Sebagai contoh, data dari penutur (anak-anak) Spanyol yang belajar bahasa Inggris menunjukkan bahwa mayoritas kesalahannya sama dengan kesalahan yang dibuat oleh anak-anak yang berbahasa ibu bahasa Inggris.

Richards, (1971:173) mengemukakan bahwa kesalahan-kesalahan murid dapat dibagi atas dua jenis. Jenis kesalahan yang pertama merupakan akibat interferensi dari bahasa ibu. Kesalahan seperti ini disebut kesalahan interlanguage. Jenis kesalahan yang kedua terlihat pada kalimat seperti did he comed, what you are doing he comeing from France, make him to do it, I can to speak French. Kesalahan-kesalahan semacam ini disebut intralingual and developmental errors yang mencerminkan kompetensi murid pada tahap tertentu dan menggambarkan beberapa karakteristik umum pemerolehan bahasa.

Kesalahan-kesalahan intralingual mencerminkan karakteristik umum dari kaidah belajar seperti: (i) Generalisasi yang salah. Gejala seperti ini biasa disebut generalisasi yang berlebihan. Contoh: He can sings, We are hope, It is occurs. Generalisasi yang salah juga terdapat dalam pemakaian bahasa Indonesia oleh dwibahasawan pemula (incipient bilingual). Seorang dwibahasawan, setelah berkenalan dengan dua struktur bahasa, ada yang melakukan pembentukan sendiri antara lain dengan jalan memperluas atau memproduktifkan bentuk-bentuk yang secara teoretis dari segi morfem memang mungkin. (2) Ketidaktahuan akan adanya pembatasan kaidah yang merupakan pemakaian kaidah pada sebuah konteks yang

tidak seharusnya dipakai. Contoh : The man who I saw him.
He showed me the book. He asked to me. Jenis kesalahan seperti ini hampir sama dengan kesalahan generalisasi yang berlebihan. (3) Penerapan kaidah-kaidah bahasa yang tidak sempurna. Jenis kesalahan seperti ini biasanya disebabkan oleh keinginan murid untuk menghasilkan tuturan yang dapat dimengerti. Hal tersebut muncul dalam tanya jawab ketika guru memancing kalimat-kalimat murid. Contoh: What was she saying? (pertanyaan guru). She saying she would ask him (jawaban murid). Kesalahan berkembang merupakan konsep-konsep yang dihipotesiskan secara salah (*false concepts hypotesized*) yang merupakan penyimpangan dari kegagalan memahami perbedaan-perbedaan dalam bahasa sasaran. Contoh: One day it was happened. She is speaks French.

Analisis kesalahan dibahas pula oleh Chastain (1976) dan membaginya atas kesalahan interlanguage dan kesalahan intralanguage. Jenis kesalahan yang pertama dikembalikannya kepada interferensi dari bahasa ibu. Mereka yang berpegang pada asumsi ini berpegang teguh pada pentingnya analisis kontrastif.

Kesalahan intralanguage bukanlah hasil perbedaan antara bahasa ibu dengan bahasa sasaran, melainkan hasil dari sejenis masalah di dalam pemerolehan bahasa kedua

atau asing itu sendiri. Jenis kesalahan ini muncul dari kurangnya kesesuaian antara perangkat komponen kaidah bahasa kedua yang serupa oleh pembicara bahasa ibu. Kesalahan serupa disebut kesalahan pengembangan atau penstrukturan kembali (*developmental or restructuring errors*) karena ia merupakan hasil langsung dari usaha murid untuk menciptakan bahasa yang didasarkan pada hipotesis mereka tentang sistem bahasa yang mereka pelajari. Studi Dulay dan Burt (1973) menunjukkan bahwa 85 persen kesalahan yang dibuat para pelajar bahasa kedua adalah kesalahan berkembang. Studi lainnya yang dilakukan oleh Dulay dan Burt (1974) menunjukkan bahwa anak kecil penutur bahasa Cina dan bahasa Spanyol memperoleh delapan struktur bahasa Inggris dengan urutan yang sama. Hal ini menandakan bahwa strategi bagi semua pelajar adalah sama dan pengaruh bahasa ibu tidaklah besar di dalam proses belajar bahasa kedua.

Sehubungan dengan kesalahan *intralanguage* yang dihasilkan oleh para pelajar bahasa kedua, Nemser (1971:55) menyebutnya approximative system, yaitu, penyimpangan dari sistem bahasa yang benar-benar digunakan oleh para pelajar dalam usaha mereka memakai bahasa sasaran. Sistem tersebut dapat berkembang menjadi sebuah dialek idiosinkretis dengan ciri-ciri sebagai berikut: (i) bersifat individual, (ii)

tak siap untuk dapat diinterpretasikan, (iii) secara normal tidak stabil, dan (iv) tujuannya dipakai untuk berkomunikasi. Dialek tersebut biasanya dapat ditemukan pada bahasa puisi, tuturan penderita afasia, bahasa anak-anak yang sedang mempelajari bahasa ibunya, dan pada pelajar bahasa kedua.

Setelah membahas kedua jenis kesalahan itu, Hammarberg (1979:107-08) mengemukakan pendapatnya bahwa analisis kesalahan mendeskripsikan semua tipe kesalahan linguistik (terutama dalam penggunaan bahasa asing), baik kesalahan berupa interlanguage, maupun intralanguage. Tetapi kesalahan yang dimaksud adalah kesalahan kompetensi dan bukannya kesalahan performansi. Menurut Corder, kesalahan performansi terjadi tidak sistematis dan ini disebutnya sebagai mistake, sedangkan kesalahan kompetensi yang disebutnya sebagai error muncul secara sistematis dan konsisten bukan acak.

BAB V

KARANGAN

Bagian ini akan membicarakan macam-macam karangan, aspek-aspek kebahasaan, dan pola susunan kerangka karangan dalam jenis karangan eksploratori.

Kemampuan mengarang dapat diraih melalui proses belajar dan tanpa belajar sukarlah bagi seseorang untuk bisa mencapai kemampuan itu. Oleh karena, pada prinsipnya mengarang atau sering juga disebut menulis adalah suatu aktivitas untuk mengkomunikasikan buah pikiran, ide, maupun informasi yang dimiliki kepada orang lain. Oleh sebab itu penulis harus mampu meyakinkan pembaca bahwa apa yang dituliskannya dapat dipahami oleh orang lain atau pembaca.

5.1 Jenis Karangan

Dilihat dari cara penuturannya (modes of discourse), karangan dapat berbentuk narasi, eksposisi, kritik, atau kombinasi dari bentuk-bentuk tersebut. Pembagian lain dikemukakan oleh Winterowd (1975:1-287), yaitu, jenis karangan (a) ekspresi diri, (b) ekspositori, (c) persuasif, dan (d) imajinatif.

Karangan ekspresi diri meliputi empat macam, yaitu, pertama yang disebut monolog interior di mana pengarangnya berbicara kepada dirinya sendiri seperti yang terdapat dalam buku catatan harian. Tipe yang kedua ialah surat pribadi. Dalam surat pribadi, pengarang sangat memperhatikan pembacanya karena sudah jelas kepada siapa isi surat itu ditujukan. Tipe yang ketiga ialah journal yang berisi rekaman kesan pengarangnya terhadap realitas internal dan eksternal, yaitu, reaksi pengarang terhadap dunianya. Struktur penceritaannya bersifat kronologis. Tipe yang keempat ialah otobiografi. Organisasi karangan seperti ini biasanya lebih formal.

Karangan ekspositori bermaksud menjelaskan ide, peristiwa, benda, dan sebagainya. Karangan jenis ini terbagi pula atas tiga tipe. Yang pertama ialah karangan ilmiah yang berusaha untuk menguji atau membuktikan suatu hipotesis dengan menyajikan data yang sah. Tipe kedua ialah karangan informatif. Karangan jenis ini bermaksud untuk menyajikan data mengenai realita sebagaimana yang dihayati oleh pengarangnya. Tipe yang ketiga ialah karangan eksploratori yang berusaha untuk memberikan jawaban sementara terhadap suatu masalah.

Karangan persuasif bermaksud untuk mempengaruhi pembaca agar mereka menyetujui apa yang dikemukakan oleh pengarangnya. Karangan seperti ini dapat menimbulkan permusuhan dan dapat pula menyebabkan orang bersimpati atau bekerjasama dan saling pengertian. Faktor yang sangat penting dalam karangan persuasif adalah pengajuan argumentasi yang dapat diterima oleh pembacanya. Penerimaan itu kadang-kadang tidak rasional karena emosi berhasil dibangkitkan oleh pengarang. Tujuan yang lebih jauh ialah agar orang-orang yang sudah terpengaruh diharapkan dapat membuat aksi tertentu sebagaimana yang dikehendaki oleh pengarangnya.

Karangan imajinatif bermaksud untuk menyajikan sesuatu yang bersifat fiktif. Karena itulah karangan seperti ini disebut pula karangan kreatif.

Pembagian jenis karangan yang dikemukakan oleh Winterowd diakui sendiri olehnya sebagai artifisial. Karena itu tidaklah mengherankan jika penulis lain yang membuat pembagian jenis karangan yang lain pula.

Adelstein dan Pival (1976:3-563) mengemukakan enam jenis karangan, yaitu, karangan (a) personal, (b) deskriptif, (c) ekspositori, (d) persuasif, (e) kesusastraan, dan (f) makalah penelitian. Agar memahami dan membandingkan

pembagian ini dengan pembagian yang dikemukakan oleh Winterowd, maka pembagian ini akan diuraikan pada bagian berikut.

Karangan personal merupakan suatu pernyataan ide dan perasaan tentang pengalaman pengarangnya yang ditulis dalam bentuk catatan harian, jurnal, narasi informasi, dan surat. Catatan harian biasanya hanya ditujukan kepada diri sendiri sedangkan journal, di samping dipersiapkan untuk diri sendiri, juga untuk dibaca oleh orang lain. Maksud ganda seperti ini menjadikannya sebagai alat yang efektif di dalam pengajaran mengarang. Narasi informal dalam bentuk karangan personal biasanya berbentuk otobiografi yang berisi pengalaman pengarangnya.

Karangan deskriptif bermaksud untuk memberi pengalaman kepada pembaca tentang sesuatu objek, kegiatan, dan sebagainya. Pada waktu pengalaman itu dituliskan, penulis mencoba melukiskannya seperti apa yang telah dilihat, didengar, dan dirasakannya. Untuk itu dibutuhkan persepsi yang kuat dan pemilihan kosakata yang sesuai dan cermat.

Karangan ekspositori bermaksud untuk memberikan penjelasan dengan berbagai cara antara lain dengan acara mengklasifikasi, membuat definisi, menganalisis, memeriksa, menginterpretasi, dan mengevaluasi.

Karangan persuasif terdiri atas dua tipe, yaitu, tipe logik dan tipe emosional. Kedua tipe ini sangat jarang terdapat secara murni karena apa yang disebut logik mengandung pula unsur-unsur emosional, begitu pula sebaliknya. Jadi, perbedaan itu hanya pada penekanannya atau berat kemana karangan itu akan diarahkan.

Persuasi logik disebut juga argumentasi. Argumentasi lebih dititikberatkan kepada proposisi yang rasional dan hal ini biasanya lebih efektif kalau ditujukan kepada orang-orang yang terpelajar karena mereka itu lebih kritis. Dalam karangan persuasif emosional, pengarang berusaha menimbulkan prasangka pembaca sehingga mereka dapat membenarkan pernyataan-pernyataan yang dikemukakan oleh pengarangnya.

Karangan kesusastaan membutuhkan interpretasi pembaca. Kalau di dalam karangan ekspositori dan argumentasi, pengarang berusaha memberikan informasi dan pendapat yang jelas dan cermat maka di dalam karangan kesusastaan, pengarang berusaha menciptakan dunia baru sehingga diperlukan pemikiran yang kreatif dari pembacanya.

Makalah penelitian memerlukan pengorganisasian bahan secara lebih terampil. Sumber bahan dapat berasal dari buku, majalah, surat kabar dan sejenisnya. Sumber lainnya

dapat pula berasal dari hasil wawancara atau hasil penelitian terhadap kehidupan manusia, binatang, tumbuh-tumbuhan dan sebagainya.

Kalau dibandingkan klasifikasi yang dikemukakan oleh Adelstein dan Pival dengan klasifikasi yang diajukan oleh Winterowd, maka dapat disimpulkan bahwa pembagian yang diberikan oleh Adelstein dan Pival kelihatan lebih komprehensif atau lebih rinci.

5.2 Aspek-aspek Kebahasaan

Dalam menguraikan cara-cara untuk menguji kemampuan mengarang, Harris (1969:71-7) mengemukakan beberapa aspek kebahasaan yang perlu diperhatikan untuk dinilai, yaitu, (i) pola-pola tatabahasa, (ii) kosakata, (iii) paragraf, (iv) ejaan dan tanda baca.

Dalam ujian kemampuan mengarang, yang diukur ialah kepekaan terhadap penggunaan pola-pola tatabahasa yang tepat dalam bahasa resmi tulisan. Pada dasarnya bagian-bagian tatabahasa resmi yang diujikan dalam kemampuan mengarang antara lain ialah : (i) kesesuaian antara subjek dan bentuk kata kerja (atau predikat), (ii) kesejajaran bentuk kata kerja dalam sebuah kalimat yang mengandung lebih dari satu kata kerja yang berfungsi sebagai predikat,

(iii) pemakaian kata ganti, (iv) pemakaian kata tambahan dan lain-lain.

Kalau diperhatikan dengan saksama maka dari butir-butir di atas terlihat bahwa karangan sangat terikat dengan aturan yang bersifat lebih tradisional, artinya lebih menekankan aspek bentuk bahasa dibanding dengan aspek pesan yang disampaikan melalui untaian kata dalam bahasa tulisan tersebut. Namun, perlu pula disadari bahwa, sekalipun yang ingin dicapai sebenarnya adalah agar pesan atau informasi dapat sampai ke pembaca, pesan yang disampaikan harus mengikuti aturan-aturan bahasa yang resmi digunakan dalam bahasa tulis.

Dalam rangka penguasaan bentuk-bentuk tatabahasa, ekspresi tertulis yang sangat sempurna amat tergantung pada luasnya kosakata yang dimiliki oleh pengarang. Karangan yang baik menghendaki kecermatan dalam pemakaian kata-kata. Pengarang harus menyadari sepenuhnya makna konotatif dari kosakata yang dipakai dan harus mampu pula menyusun kata-kata dengan baik menjadi frase dan unit-unit yang lebih panjang dan kompleks. Kata-kata yang bersinonim belum tentu sama pemakaiannya. Hal ini perlu disadari oleh para pengarang. Ujian kemampuan mengarang haruslah memberikan

perhatian yang cukup terhadap pemakaian kosakata seperti juga pada pemakaian pola-pola kalimat.

Harris memahami bahwa penggunaan paragraf sebagai alat untuk mengukur kemampuan mengorganisasi karangan dalam bentuk sebuah tes objektif amatlah sukar. Oleh karena itu, disarankan agar paragraf sebagai salah satu alat ukur kemampuan mengarang hendaknya digunakan bersama-sama dengan alat-alat ukur lainnya, yakni, kosakata dan tatabahasa.

Paragraf sebagai salah satu alat ukur kemampuan mengarang sangat penting karena paragraf yang baik merupakan dasar bagi karangan yang baik. Dalam paragraf akan terlihat apakah seseorang dapat menata dan menguraikan secara sistematis dan jelas ide yang akan disampaikannya. Dia dituntut bisa mengembangkan kalimat dengan topik dengan bantuan kalimat-kalimat pendukung yang relevan. Jadi, sebelum seseorang bisa mengarang atau membuat karangan yang baik, maka terlebih dahulu harus dapat membuat paragraf yang tertata rapi dan baik.

Komponen-komponen ejaan dan tanda baca sering pula oleh sebagian ahli bahasa sebagai mekanisme tulisan yang dapat diujikan secara objektif dalam bentuk-bentuk soal melengkapi dan membetulkan. Namun, suatu hal yang harus diperhatikan ialah bahwa ujian ejaan masih disangsikan

ketepatannya dalam menguji kemampuan^o mengarang. Alasan pertama ialah bahwa pengarang yang baik tidak selamanya sekaligus sebagai pengeja yang baik. Kedua, dalam hampir semua situasi, seseorang dapat mengecek di kamus tentang kebenaran ejaan yang digunakannya. Ketiga, cara mengajukan pertanyaan ejaan, yaitu mengenal kata yang salah yang terdapat dalam masing-masing kelompok kata yang terdiri dari empat atau lima buah kata, merupakan suatu alat ukur yang mungkin kurang terpercayanya. Berdasarkan pengalaman, semakin dipikir kata-kata yang akan dituliskan, semakin berkurang kemampuan kita untuk meyakini ejaan yang digunakan.

Meskipun Harris meragukan ketepatan komponen ejaan yang dipakai sebagai alat menguji kemampuan mengarang tidaklah berarti bahwa komponen tersebut dapat diabaikan dalam ujian mengarang. Menurut Allen dan Vallette, kesalahan intonasi, ucapan, dan kesalahan lainnya dalam komunikasi lisan tidak terlalu banyak dihiraukan orang, sejauh komunikasi dapat berjalan dengan lancar dan mencapai sasaran. Tetapi dalam komunikasi tertulis, kesalahan ejaan, tanda baca, dan tatabahasa tidaklah mudah dimaafkan meskipun pesannya cukup jelas. Oleh karena itu, komponen ejaan dan tanda baca harus merupakan aspek penting yang tidak boleh

diabaikan dalam belajar mengarang, dan merupakan keharusan pula untuk diperhatikan dalam ujian mengarang.

5.3 Karangan Eksploratori

Harris mengatakan bahwa proses mengarang merupakan suatu aktivitas yang sangat sukar. Seorang pengarang disebut berhasil jika ia mampu menggabungkan sejumlah unsur yang berbeda menjadi suatu kesatuan yang sangat utuh dan sarat dengan pesan atau informasi. Apabila dia dapat melakukan hal ini maka barulah dapat dikatakan sebagai pengarang yang baik. Namun, tidak banyak pengarang yang sampai pada tingkat kemampuan mengarang yang baik tersebut.

Jadi, dalam mengarang tidak hanya kemampuan kebahasaan saja yang mendapat perhatian tetapi juga kemampuan lain yang berbeda-beda jenisnya. Sebagai contoh, kemampuan yang dibutuhkan dalam suatu karangan imajinatif berbeda dengan kemampuan yang dibutuhkan dalam karangan ekspositori. Dalam karya imajinatif dibutuhkan kreativitas yang tinggi, sedangkan dalam karangan ekspositori faktor penalaran memegang peranan yang penting. Karangan eksploratori umpamanya, yang merupakan salah satu jenis karangan ekspositori membutuhkan kemampuan pemecahan masalah karena

karangan seperti ini bermaksud untuk memecahkan suatu masalah yang ada.

Suatu karangan mengikuti suatu kerangka tertentu. Kerangka tersebut banyak tergantung pada jenis karangan yang dibuat. Kerangka karangan deskriptif pada umumnya mengikuti pola urutan ruang (spatial). Kerangka karangan lainnya mengikuti pola pemecahan. Dalam kerangka seperti ini, urutan pemecahan masalah dimulai dari suatu masalah tertentu, kemudian bergerak menuju kesimpulan umum atau pemecahan masalahnya yang terdiri dari sekurang-kurangnya tiga bagian utama. Pertama, deskripsi tentang peristiwa atau persoalan tadi. Kedua, analisis tentang sebab-sebab atau akibat-akibat dari persoalan. Ketiga, alternatif-alternatif jalan keluar dari masalah yang dihadapi tersebut. Sebab itu, untuk memecahkan masalah-masalah tidak hanya terbatas pada penemuan sebab-sebab, tetapi juga harus menemukan semua akibat, baik yang langsung maupun yang tidak langsung, baik yang sudah terjadi maupun yang mungkin akan terjadi kelak.

Kerangka karangan seperti di atas sesuai dengan jenis karangan eksploratori karena jenis karangan seperti ini bertujuan untuk memecahkan suatu masalah. Dalam pemecahan masalah dibutuhkan kemampuan menganalisis, membuat

sintesis, dan membuat evaluasi yang ketiga-tiganya secara berturut-turut menempati tingkat yang tertinggi dalam dominan kognitif (Bloom, et al, 1975:18). Menganalisis ialah mencari sebab dan akibat persoalan, sedangkan mensintesis ialah menggabungkan beberapa ide atau prinsip baru (Gray 1977:536). Mengevaluasi ialah memilih alternatif yang terbaik di antara beberapa alternatif untuk dijadikan keputusan dalam memecahkan masalah yang ingin dipecahkan. Tahap evaluasi inilah yang paling sukar karena banyak unsur pengganggu yang masuk ke dalam proses argumentatif. Pengarang dapat secara emosi mengambil suatu pemecahan dan mungkin juga tidak mampu membedakan antara kesimpulan yang sah dan yang tidak sah. Dalam mengevaluasi alternatif-alternatif pemecahan masalah, sangatlah pentingnya untuk menyadari kemungkinan yang negatif tersebut dan membatasi pengambilan keputusan yang terburu-buru (McCrimmon, 1968:327-328).

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pemecahan masalah dalam karangan eksploratif membutuhkan kemampuan kognitif dan afektif yang tinggi. Di dalam domain kognitif, pengarang dituntut untuk dapat menganalisis sebab dan akibat, mensintesis ide dan prinsip baru, dan mengevaluasi

alternatif-alternatif pemecahan. Di dalam afektif, pengarang dituntut untuk dapat mengendalikan emosi agar tidak mengambil kesimpulan dengan terburu-buru. Dengan kata lain, ia harus menempatkan diri sebagai pengarang yang dewasa dalam mengemukakan buah pikirannya.

BAB VI

PENGAJARAN MENGARANG

Mengarang adalah suatu pekerjaan yang sukar, sehingga banyak orang yang tidak bisa mengarang, bukan hanya dalam bahasa kedua atau asing saja tetapi juga dalam bahasa ibunya sendiri (Allen dan Valette, 1977:284). Ini ada benarnya karena meskipun seseorang telah mendapat pelajaran dan latihan mengarang yang relatif memadai, masih belum cukup jaminan bahwa ia akan menjadi pengarang yang berhasil.

Sering didengar bahwa guru-guru bahasa Inggris sebagai bahasa kedua atau asing mengeluh tentang bagaimana caranya untuk mengontrol karangan siswa agar mereka tidak membuat kesalahan yang tidak diharapkan, dan bagaimana membuat mereka dapat mengarang dan menuangkan buah pikirannya secara efektif (Marquardt, 1968). Karena pada dasarnya, mengarang itu adalah suatu aktivitas manusia untuk mengkomunikasikan buah pikiran, ide, maupun informasi yang dimilikinya kepada orang lain. Dengan kata lain, seorang dituntut untuk mampu meyakinkan pembaca bahwa apa yang ditulisnya dapat mereka pahami.

6.1 Tahapan Mengarang

Kemampuan mengarang dapat diraih melalui suatu proses belajar secara aktif. Tanpa melalui proses belajar, sukarlah bagi seseorang untuk bisa mengarang dengan baik.

Sebagai suatu aktivitas terpadu, pengajaran mengarang biasanya ditangguhkan sampai murid-murid agak mampu menggunakan bahasa lisan dalam bahasa yang sedang dipelajarinya. Pengajaran mengarang pada tahap awal tidaklah langsung dengan cara melahirkan isi atau buah pikiran dan perasaan para murid. Pada tahap ini, murid-murid dilatih untuk dapat meniru bentuk-bentuk huruf (graphics). Tahap yang kedua ialah latihan menggabungkan huruf-huruf itu (spelling). Tahap ketiga adalah latihan untuk melahirkan buah pikiran dan perasaan murid-murid (expressing oneself) (Mackey, 1969:282; Allen dan Valette, 1977:284). Dengan kata lain, kemampuan mengarang dimulai dengan menyalin dalam bentuk yang paling sederhana sampai kepada latihan mengarang bebas.

Latihan mengarang bebas biasanya didahului dengan latihan mengarang terpimpin. Pada tahap ini murid-murid diberi tugas untuk merangkai kalimat-kalimat yang sudah tersedia atau mengubah karangan narasi menjadi sebuah dialog. Juga, murid-murid disuruh menuliskan kembali apa

yang diceritakan oleh orang lain, mengubah waktu terjadinya peristiwa dari peristiwa yang sedang terjadi menjadi peristiwa yang berlaku pada waktu lampau, dan sebagainya.

Sebenarnya banyak yang dapat dilakukan oleh seorang guru dalam pelaksanaan latihan mengarang terpimpin tersebut sampai murid dapat menguasai bahasanya dengan baik. Mengubah kalimat aktif menjadi pasif, membuat kalimat dengan kata-kata yang sudah disediakan, membuat kalimat majemuk dengan menggunakan kata-kata penghubung yang telah disediakan, menulis sebuah paragraf yang sederhana, dan sebagainya, merupakan contoh-contoh kegiatan yang dapat dibuat oleh siswa.

Salah satu kemampuan yang amat penting dalam mengarang ialah kemampuan mengorganisasikan isi pikiran, perasaan, dan pengalaman dalam bentuk paragraf-paragraf. Penulisan paragraf membutuhkan proses yang relatif sama dengan penulisan esei karena ciri-ciri sebuah esei mempunyai banyak persamaan dengan ciri-ciri sebuah paragraf. Misalnya, sebuah esei haruslah mempunyai struktur yang jelas dan idenya harus berkembang secara logis. Hal yang serupa harus pula terdapat dalam sebuah paragraf. Tujuan suatu esei jika dinyatakan disebut tesis, sedangkan untuk paragraf maksud atau tujuan seperti itu dinyatakan dalam bentuk kalimat

topik atau sering juga disebut topik kalimat.

Tahap lebih lanjut dalam pengajaran mengarang ialah mengarang bebas dan inilah tujuan pengajaran mengarang yang sebenarnya dan mengarang bebas ini pula yang tersukar di antara tahap mengarang yang telah disebutkan di atas. Menurut Adelstein dan Pival, anggapan guru yang mengatakan bahwa murid pada dasarnya gemar belajar mengarang adalah kesimpulan yang keliru. Mengarang adalah salah satu dari kegiatan manusia yang membingungkan.

Mungkin hal itu pulalah yang menyebabkan banyak orang memakai model jika mengarang. Lawrence (1983:2-3) mengatakan bahwa peniruan atau pengadaptasian model karangan sebagai metode mengarang sangatlah merugikan murid. Cara seperti itu tidak realistik dan bertentangan dengan konsep mengajar keterampilan. Jika karangan menggambarkan apa yang dipikirkan dan bagaimana orang berpikir, maka pengajaran mengarang seharusnya tidak melupakan bahwa cara berpikir setiap orang berbeda.

Mengarang bebas dilakukan bila murid telah terlatih dalam cara-cara mengarang yang sudah disebutkan di muka. Untuk karangan bebas, Machmoed (1979:9-33) mengemukakan beberapa contoh, yaitu, eksposisi sederhana, cerita (narsi), argumentasi dan opini, dan kritik serta analisis. Dan

karangan semacam ini sangat relevan dengan pengajaran mengarang di perguruan tinggi karena tujuan pengajaran mengarang di sini tidak terbatas pada penyusunan sebuah alinea tetapi juga diharapkan agar mahasiswa mampu membuat karangan ilmiah dengan menggunakan bahasa yang baik dan benar.

6.2 Pengaruh Pendidikan Orang Tua

Kesulitan-kesulitan yang dialami oleh seseorang dalam mempelajari suatu bahasa, termasuk bahasa kedua atau asing, tidak hanya berasal dari faktor bahasa itu sendiri, tetapi juga dapat disebabkan oleh potensi berbahasa yang tidak berkembang secara optimal sebagai hasil interaksi dengan lingkungan, termasuk orang tua sendiri. Brown mengatakan bahwa pentingnya peranan orang tua dalam pemerolehan bahasa anak-anak tidak dapat disangkal. Sebagaimana pengaruh orang tua terhadap perkembangan kognitif dan afektif anak yang sangat besar itu, begitu pula halnya dengan pengaruh orang tua terhadap perkembangan bahasa anaknya.

Dalam mendiskusikan hasil-hasil penelitian Piaget, Birns dan Golden (1973) mengatakan bahwa sesudah anak berumur delapan belas bulan ketika interaksi secara verbal dengan orang lain semakin sering, pada saat itulah pendidikan orang tua semakin penting. Pada saat itu pulalah perbe-

daan-perbedaan pendidikan dalam keluarga mulai memberikan dampak terhadap perkembangan intelektual anak-anak.

Dengan membahas hasil penelitian Bernstein, Watson dan Lindgren (1979:295) mengatakan bahwa pola-pola bicara seseorang menunjukkan siapa dia dalam arti kelas sosial dan kelompok etniknya masing-masing. Anak yang berumur lima tahun dengan kekayaan kosakata dan tatabahasa yang cermat mengidentifikasikan dirinya sebagai anggota dari keluarga terpelajar. Hasil-hasil penelitian secara konsisten menunjukkan bahwa murid-murid taman kanak-kanak dari keluarga tingkat sosial menengah menggunakan bahasa secara efektif dibandingkan dengan mereka yang berasal dari keluarga tingkat sosial rendah. Hasil Penelitian lainnya menunjukkan bahwa anak-anak yang orang tuanya terpelajar tidak hanya lebih cepat dalam mempelajari bahasa verbal dibandingkan dengan anak-anak yang orang tuanya kurang terpelajar, tetapi juga mereka lebih mampu menggunakan bahasa itu dalam memecahkan masalah-masalah lingkungan mereka.

Hasil-hasil penelitian lainnya menunjukkan bahwa anak-anak yang orang tuannya terpelajar atau keluarga tingkat sosial menengah memiliki kosakata lebih banyak dibandingkan dengan anak-anak yang orang tuanya kurang terpelajar atau tingkat sosialnya rendah (bee, 1978:173).

Dalam kaitannya dengan perbedaan kemampuan berbahasa akibat dari perbedaan tingkat sosial, Bernstein (1958) membedakan dua jenis bahasa. Bahasa orang-orang dari keluarga tingkat sosial rendah disebutnya bahasa rakyat (public) sedangkan bahasa orang-orang dari keluarga tingkat sosial menengah disebutnya bahasa resmi (formal). Kemudian, pada tahun 1962 dan seterusnya menyebut bahasa public sebagai restricted code dan bahasa formal sebagai elaborated code. Ciri-ciri bahasa public menurut pakar ini adalah sebagai berikut: (1) singkat, gramatiknya sederhana, kalimatnya sering tidak selesai, dan menekankan pada penggunaan kalimat aktif; (2) banyak menggunakan kata sambung, seperti jadi, lalu, kemudian, sebab; (3) kurang menggunakan klausa bawahan (subordinate clauses); (4) penggunaan ajektif dan kata tambahan (adverb) yang kaku dan terbatas; (5) kurang menggunakan kata ganti impersonal (one, it) sebagai subjek; (6) sering menggunakan pertanyaan yang mengacaukan alasan dan kesimpulan untuk menghasilkan pernyataan yang pasti (categoric statement); (7) sering menggunakan pertanyaan yang diformasikan sebagai pertanyaan implisit; (8) sering menggunakan bahasa klise dan idiomatik; (9) cenderung membuat generalisasi dalam tingkatan

penalaran yang rendah; dan (10) kalimat-kalimatnya mengandung makna implisit.

Hasil penelitian Bernstein yang dikenal dengan teori defisit ini banyak dikritik oleh para ahli lain. Ada kritik-kritik yang cukup keras dan ada pula yang cukup lunak. Kritikan keras itu datang dari (Stubbs, 1976) yang menyatakan bahwa teori defisit tidak jelas dan mempunyai status yang tidak dapat diterima. Kritikan Trudgill (1975) yang dapat disebut kritikan yang agak lunak ialah bahwa perbedaan variasi bukanlah berarti kekurangan (defisit), tetapi adalah perbedaan gaya bahasa sesuai dengan lingkungan itu. Halliday (1976:1978) mengatakan bahwa Bernstein mula-mula mengaitkan kegagalan pendidikan anak-anak golongan buruh itu dengan kedudukan dan keadaan sosial mereka sedangkan pemakaian bahasa dalam ragam ringkas itu sebagai faktor tambahan.

Penerimaan teori defisit secara keseluruhan mungkin ada keberatannya. Namun, beberapa butir penemuannya itu mungkin ada juga benarnya. Hasil penelitian Lawton (1968) yang sengaja dibuat untuk menguji teori tersebut ternyata dapat memperkuatnya. Hasil penelitian Lawton menunjukkan bahwa perbedaan antara restricted code dan elaborated code berdasarkan status sosial anak nyata secara signifikan,

baik pada karya tulis maupun pada bahasa lisan. Dalam penelitian itu juga Lawton menemukan bahwa anak-anak dari keluarga tingkat sosial rendah lebih menonjolkan hal-hal yang konkrit alih-alih ide-ide dan lebih banyak menggambarkan peristiwa-peristiwa alih-alih refleksi dari peristiwa-peristiwa itu.

Penelitian serupa diadakan oleh Overman (1970) dan menemukan bahwa anak-anak dari keluarga tingkat sosial menengah lebih mampu membuat kalimat kompleks dibandingkan dengan anak-anak dari keluarga tingkat sosial rendah.

Dalam hubungannya dengan pengaruh tingkat pendidikan orang tua, Dale (1976) melaporkan bahwa kelompok murid yang berasal dari keluarga miskin (kurang pendidikan) tidak mampu menangkap dan menyusun kalimat kompleks. Penelitian diadakan di suatu kampung kecil di Amerika Serikat.

6.3 Pengaruh Bahasa Ibu

Sudah cukup banyak penelitian yang bertujuan untuk mengetahui pengaruh bahasa Ibu terhadap penggunaan bahasa kedua atau asing dilakukan oleh para pakar. Di Indonesia, misalnya, Rusyana (1975) meneliti interferensi morfologi bahasa Sunda terhadap penggunaan bahasa Indonesia tertulis oleh murid-murid sekolah dasar di daerah Jawa Barat. Hasil

penelitian ini menunjukkan adanya beberapa jenis interferensi bahasa Sunda terhadap penggunaan bahasa Indonesia tertulis oleh murid-murid sekolah dasar di Jawa Barat. Jenis-jenis interferensi itu diidentifikasinya sebagai berikut:

Pertama, substitusi yang merupakan penerapan distribusi dan arti, yaitu, pemindahan morfem-morfem terikat bahasa Sunda ke dalam penggunaan bahasa Indonesia, antara lain, -keun (bahasa Sunda) untuk pengertian -kan (bahasa Indonesia). Kedua, identifikasi kategori kata, antara lain, pemindahan kata dosa (bahasa Sunda) untuk kata berdosa (bahasa Indonesia). Ketiga, pemilihan bentuk, yang menampakkan bahwa ada kecenderungan pada dwibahasawan untuk memilih bentuk yang sesuai dengan bentuk yang ada dalam bahasa Sunda. Kata mengganti dan menyalin digunakan secara tepat. Tetapi untuk kata berganti dan bersalin, dwibahasawan cenderung memilih bentuk meN-. Keempat, pengabdian bentuk yang disebabkan oleh tidak terdapatnya suatu bentuk dalam suatu bahasa. Misalnya kata-kata seperti, jualan dan ditanam digunakan alih-alih berjualan dan ditanami. Ini digunakan oleh dwibahasawan karena mungkin tidak adanya bentuk ber- dan bentuk -i dalam bahasa Sunda.

Contoh-contoh yang dikemukakan oleh Rusyana (2 dan 4) di atas masih perlu dipertanyakan apakah memang benar-benar merupakan gejala interferensi atau hanya merupakan gejala bahasa informal. Hal ini dikemukakan karena bentuk-bentuk seperti itu sering muncul dalam penggunaan bahasa sehari-sehari dan tidak hanya terbatas di daerah Sunda saja.

Di samping interferensi dari bahasa Sunda, ada pula gejala penyimpangan yang tidak dapat dijelaskan melalui konsep interferensi bahasa ibu seperti perluasan kata-kata seperti bekerjaan, dombaan, terbangan, harusan, menasi.

Penelitian serupa juga dilakukan oleh Parawansa (1981) untuk melihat adanya interferensi morfologi yang terjadi terhadap penggunaan bahasa Indonesia tertulis oleh murid-murid sekolah dasar yang berbahasa pertama bahasa Makasar di Kabupaten Goa, Sulawesi Selatan. Interferensi yang ditemukannya terjadi pada keempat sistem morfologis, yaitu, pada sistem nominal, verbal, ajektival, dan partikel. Penelitian ini tidak berhasil menemukan sepenuhnya prinsip peramalan terjadinya interferensi morfologi pada penggunaan bahasa Indonesia oleh murid-murid yang berbahasa Ibu bahasa Makasar karena ada hal-hal yang tidak dapat dijelaskan dari segi pengaruh bahasa Ibu, antara lain

adanya kata kebahayaan dan persiarahan.

Dalam konteks jenis kesalahan yang banyak terdapat dalam karangan atau karya tulis, Sadtono (1976, 12-23) menemukan bahwa kesalahan yang dibuat oleh para mahasiswa dalam skripsi atau tesis meliputi kesalahan dalam tata kalimat, penyusunan paragraf, ejaan, dan pembentukan kata. Sadtono tidak meneliti faktor-faktor penyebab kesalahan itu, tetapi ia mengemukakan dengan cermat dugaan bahwa faktor-faktor penyebab itu cukup banyak dan saling kait mengait pengajaran yang digunakan.

Sadtono juga telah melakukan penelitian tentang kemampuan berbahasa tulis para pendidik di tiga perguruan tinggi di Jawa Tengah. Dalam penelitian itu ditemukan bahwa pada umumnya responden menggunakan bahasa Indonesia dan Jawa bersama-sama, tidak hanya di rumah tetapi juga di kantor. Penelitian ini juga menemukan bahwa kemampuan berbahasa Indonesia para responden belum tinggi seperti yang diharapkan. Kesalahan-kesalahan yang dibuat sebagian besar pada ejaan dan beberapa kesalahan dalam struktur.

Sekalipun sampai kini masih belum ada kesepakatan pakar tentang kontribusi bahasa ibu dalam belajar bahasa kedua atau asing. Tetapi buku ini berpijak pada pandangan penganut analisis kontrastif bahwa makin besar perbedaan

antara bahasa ibu dengan bahasa kedua atau asing, makin besar pula peluang para pelajar untuk membuat kesalahan. Bahasa ibu yang mirip dengan bahasa kedua atau bahasa asing akan memberikan kemudahan belajar kepada mereka yang mempelajari bahasa itu.

Berkaitan dengan pengaruh tingkat pendidikan orang tua terhadap kemampuan anak-anak berbahasa, buku ini berpijak pada pandangan yang mengatakan bahwa orang tua mempunyai peranan yang sangat besar terhadap perkembangan bahasa anak-anak mereka. Setelah anak berumur delapan belas bulan ketika interaksi secara verbal dengan orang tua semakin sering maka pada saat itulah pendidikan orang tua semakin penting. Pada saat itu pulalah perbedaan-perbedaan dalam keluarga mulai memberikan dampak terhadap perkembangan intelektual anak-anak. Jadi, dapatlah dikatakan bahwa kemampuan berbahasa anak-anak yang orang tua mereka berpendidikan lebih tinggi lebih baik dari anak-anak yang orang tua mereka berpendidikan rendah.

6.4 Pendekatan dalam Mengarang

Di samping faktor-faktor yang berpengaruh dalam proses penguasaan bahasa kedua atau asing, terutama dalam mendapatkan kemampuan mengarang, sebagaimana telah dikemu-

kakan di atas, pendekatan atau strategi yang digunakan oleh guru dalam mengajar mengarang berperan besar. Dalam buku ini, penulis mencoba mengetengahkan beberapa pendekatan yang bisa dipedomani dalam mengajar mengarang.

Letter-writing unit. Ini adalah suatu pendekatan yang dikemukakan oleh Hagemann (1980), yang fokusnya terletak bukan pada surat itu tetapi pada jawabannya. Pendekatan ini muncul sebagai reaksi terhadap cara belajar mengarang atau menulis surat yang sangat tergantung pada hal yang sangat teknis dan kaku, misalnya, bagaimana menulis pendahuluan, penutupan, letak alamat sipenerima dan sipengirim, dan tanda baca. Dan hal-hal serupa ini dirasakan Hagemann sebagai suatu yang menggajal dan sering membuat makna atau pesan yang terdapat dalam surat itu hilang. Oleh karena itu, Hagemann mengusulkan suatu kurikulum yang dapat memotivasi diri, yang dapat mendorong siswa menulis surat. Yang diinginkannya ialah agar siswa mau menulis bukan karena harus memenuhi tuntutan kurikulum, tetapi karena ingin berkomunikasi secara tertulis dalam bahasa yang sedang dipelajarinya. Dia juga mengusulkan agar siswa menulis judul-judul secara bebas, namun sebagai akibatnya mereka harus membaca dan mengikuti pelajaran-pelajaran yang perlu untuk mendapatkan masukan tentang judul-judul bebas itu.

Unit pelajaran disusun sedemikian rupa sehingga memperlihatkan kegiatan show-and tell speech (memperagakan dan menjelaskan). Di sini siswa memperagakan judul-judul mereka dan mendemonstrasikan kegunaannya dan juga kekurangannya. Hagemann lebih memperhatikan lingkungan yang membuat kegiatan menulis itu menyenangkan.

Pendekatan Multit teks. Pendekatan ini diusulkan oleh Egan (1979) dan berlandaskan pada sharing system, di mana setiap siswa memperoleh kesempatan untuk menyumbangkan buah pikirannya. Hal ini dimaksudkan untuk melibatkan siswa dalam kegiatan-kegiatan menulis. Dan dari latihan yang dilakukan ini siswa bisa memperlihatkan prestasi yang gemilang atau megembirakan.

Pelaksanaan pendekatan ini adalah pertama, siswa mengerjakan teks yang sama secara bersama, kemudian mereka melafazkan jawaban-jawaban mereka dengan keras. Penilaian atas jawaban dilakukan sendiri oleh siswa dan hasilnya cukup memuaskan. Siswa kemudian dibagi dalam kelompok-kelompok kecil tetapi menggunakan topik yang belum ada. Lingkungan dan sikap terbuka dan jujur sangat membantu kelancaran kegiatan ini.

Masing-masing kelompok bertanggung jawab atas satu cerita yang ditugaskan dan menerangkan kepada seluruh kelas. Seluruh tugas ditulis dalam kelompok dan kemudian disajikan secara lisan. Kecermatan dan penyajian yang jelas sangat ditekankan karena kelompok lain belum terbiasa dengan cerita ini. Tugas semacam ini sangat disenangi oleh siswa karena mendapat dukungan dari kelompok. Mereka ingin sekali melakukannya dengan berhasil, di samping ingin pula belajar memperbaiki gaya tulisan mereka setelah penyajian lisan dan respon kelompok.

Brainstorming. Pendekatan ini diusulkan oleh Schwartz (1979), yaitu, melakukan diskusi selama delapan sampai sepuluh menit sebelum melakukan latihan menulis dengan tujuan untuk membangkitkan semangat dan motivasi siswa agar ingin menulis. Dengan brainstorming, ketegangan sebelum menulis diharapkan akan dapat berkurang karena siswa sudah dirangsang untuk tidak segan-segan mengeluarkan ide, pandangan, ungkapan, hal demikian akan membuat mereka bisa meraih keyakinan atau kepercayaan diri untuk melakukan sesuatu dengan baik. Dan kesempatan semacam ini pun ikut memperkaya ungkapan bahasa mereka. Menurut Schwartz pertanyaan dan jawaban non-konvensional menyebabkan diskusi itu akan menyenangkan dan menyegarkan.

Constantpace. Pendekatan ini dicetuskan oleh Bernstein (1977). Menurut dia, silabus tradisional dan buku teks memberikan tekanan pada bagaimana cara menulis pendahuluan, memilih dan menempatkan topik kalimat-kalimat pendukung, dan sebagainya. Keterikatan semacam ini menyebabkan hilangnya ide atau buah pikiran yang akan ditulis karena siswa harus selalu berpikir terlebih dahulu tentang konvensi yang telah mapan dan menurut Swartz konvensi akan menurunkan mutu karangan.

Sebaliknya, pendekatan constantpace menekankan pada kecepatan menulis (smooth flow of writing). Karena bila siswa telah dapat menulis tanpa terikat dengan konvensi-konvensi yang terlalu kaku, maka kemampuan mereka dalam menulis akan semakin meningkat. Jadi Bernstein menekankan bahwa gaya bahasa hanya dapat diperbaiki dan ditingkatkan dengan mengutamakan kecepatan.

Analisis. Setelah diamati dengan seksama macam-macam pendekatan yang dikemukakan di atas, dapat disimpulkan sebagai berikut: Schwartz (1979) mencoba mengurangi ketegangan yang muncul dalam diri siswa sebelum kegiatan menulis dilakukan dengan curahan pendapat (brainstorming). Egan (1979) mengusulkan penilaian teman sebaya yang ada dalam kelompok menulis untuk mengembangkan minat, kesepakatan

dalam kegiatan menulis sambil menghilangkan kelemahan-kelemahan perorangan dan menggantikannya dengan kekuatan kelompok. Hagemann (1980) menekankan pada jawaban atas suatu surat dan bukan pada teknik penulisannya. Bernstein (1977) mengusulkan bahwa gaya, suatu unsur yang kompleks dan abstraks, dapat ditingkatkan dengan memberikan penekanan pada kecepatan. Agaknya, kurang realistik karena sukar membuat metode pengajaran yang dapat secara konkret mendemonstrasikannya.

Pendekatan letter-writing unit tampaknya ideal sekali. Namun, kurang memperhatikan aspek lain yang berkaitan dengan bagaimana menyusun informasi atau ide yang akan disampaikan kepada orang lain. Karena boleh jadi, informasi yang baik atau ide bagus itu tidak dapat dipahami atau tidak dapat diterima oleh pembaca karena penyajiannya tidak tepat atau tidak mengikuti pola-pola yang telah dikenal pembaca. Lorch (1981:25) mengatakan bahwa tulisan yang efektif itu dimulai dengan pernyataan yang jelas sehingga dapat dipahami oleh pembaca dan tulisan yang efektif adalah tulisan yang tersusun rapi sehingga dapat dipahami oleh orang yang membaca.

Agaknya hal ini cukup beralasan karena kegiatan-kegiatan menulis itu mempunyai tingkatan, yaitu, dari yang paling sederhana sampai kepada yang paling kompleks. Artinya, kalau belajar menulis, sebelum masuk kepada bentuk yang kompleks, bentuk-bentuk sederhana harus dikuasai lebih dahulu, karena hal itu merupakan dasar untuk mengembangkan kemampuan yang lebih tinggi.

Aspek yang berkaitan dengan teknik penulisan, seperti cara menuliskan pendahuluan, penutupan dan cara penulisan dan penempatan alamat dalam sebuah surat perlu juga diperhatikan, sekaligus tidak fundamental. Namun, penekanan perlu diberikan kepada cara bagaimana pengorganisasian ide yang ada dalam pikiran siswa sehingga mengikuti alur berpikir yang logis dan sistematis. Oleh karena itu, pengetahuan siswa tentang struktur tidak seharusnya diabaikan, malahan seharusnya ditingkatkan menjadi suatu kemampuan yang dapat diaplikasikan ke dalam berbagai situasi dengan konteks yang dibicarakan. Artinya, pengetahuan struktur bukan sebagai pengetahuan yang pasif tetapi sebagai kemampuan yang bermakna dan dapat menghasilkan kalimat-kalimat baru. Ini sesuai dengan apa yang dikatakan Bott (1980), bahwa jika kemampuan mengarang itu dibaring¹ dengan kemampuan atau penguasaan struktur, maka sebagian besar

siswa yang belajar bahasa Inggris sebagai bahasa asing akan menjadi penulis yang baik.

Pendapat Bernstein tentang silabus tradisional dan buku teks yang penekanannya pada bagaimana menulis pendahuluan, memilih dan menempatkan topik kalimat dan kalimat-kalimat pendukung sebagai suatu yang terlalu mekanistik, sehingga melahirkan suatu tulisan yang kaku, adalah kurang tepat, karena dalam tulisan yang bertujuan untuk meyakinkan pembaca, kata Lorch (1981:41), banyak faktor yang merintangi usaha penulis untuk mempengaruhi pembaca, antara lain adalah (1) kealpaan butir yang penting pada awal tulisan; (2) susunan ide-ide yang tidak teratur; (3) peliputan bahan yang tidak diperlukan; (4) kurangnya kata-kata penghubung yang menghubungkan kalimat-kalimat agar menjadi suatu kesatuan yang utuh; (5) kesalahan dalam gramatika, ejaan dan tanda baca. Jadi, sukar tentu, sebuah tulisan dapat dipahami oleh pembaca yang dituju bila aspek-aspek di atas diabaikan.

Sedangkan pendekatan constantpace yang diusulkannya itu kurang praktis karena, sebagaimana diketahui, kecepatan orang tidak sama dan kecepatan itu belum tentu dapat dijadikan ukuran berhasil atau tidaknya seseorang belajar menulis. Raimes (1980) mengatakan bahwa kemajuan siswa

dalam menulis tidak tergantung kepada urutan yang dapat diduga karena sebagai siswa, misalnya, mungkin menulis tiga karangan yang menggunakan acuan untuk mendukung pendapatnya; sebagian lagi mungkin menulis satu karangan dan menggunakan waktu yang lebih lama pada mekanisme penulisan acuan itu. Sebenarnya, yang dapat dilakukan oleh guru dalam hal ini adalah memberikan stimulus sebagai praktek untuk menciptakan dan mengorganisasikan ide dan membiarkan mereka melakukan tugas-tugas sebanyak mungkin sesuai dengan kecepatan dan kemampuan mereka.

Pendekatan brainstorming yang dikemukakan oleh Schwartz dan pendekatan multitekst yang diajukan oleh Egan kelihatannya mempunyai kemiripan, yaitu, sama-sama memberikan kebebasan dan kesempatan kepada siswa untuk berdiskusi tentang suatu persoalan. Dalam brainstorming siswa dapat dengan seluas-luasnya mengeluarkan pendapat, pandangan, apakah itu berupa kalimat, frase, ataupun makna dari sesuatu. Siswa diberi kesempatan untuk mengolah otaknya dan mengemukakan apa yang ada dalam pikirannya untuk ditanggapi oleh teman-teman sekelas atau oleh guru, dan cara seperti ini tentu akan mempermudah siswa dalam menuangkan ide atau pendapatnya tersebut dalam bentuk tulisan.

Mendiskusikan materi yang akan ditulis secara lisan sangat membantu siswa dalam menulis yang sesungguhnya; cara ini dapat menumbuhkan rasa percaya diri pada penulis. Bruton (1983) mengatakan bahwa sebgaaian besar latihan menulis harus didahului oleh latihan lisan (oral-build up) yang memusatkan perhatian siswa kepada tugas dan meliskan apa yang akan mereka tulis. Ini akan memotivasi mereka menulis dan memungkinkan guru memperkenalkan materi yang baru atau mengecek pengetahuan siswa tentang materi yang terdahulu. Apalagi dengan cara ini kita dapat melihat atau mengantisipasi masalah-masalah bahasa yang mungkin terjadi, mengurangi jumlah kesalahan yang dibuat oleh siswa dan jumlah koreksi yang perlu. Hal ini berarti bahwa tugas guru semakin kurang, sedang siswa meraih kepercayaan diri yang lebih besar untuk berhasil. Dan kemampuan mengantisipasi ini, menurut Corder (1973), merupakan kemampuan fundamental dalam belajar dan menggunakan bahasa, dan menurut Ortblad (1980), kemampuan mengantisipasi itupun memungkinkan siswa menguji kemampuan mereka untuk melakukan generalisasi tentang bahasa.

Pech dan Buckingham (1980) juga mengatakan bahwa penggunaan bahasa lisan secara aktif oleh siswa merupakan suatu cara untuk membuka pintu rahasia bahasa tulisan. Buah

pikiran ataupun kata-kata yang dikatakan oleh siswa akan menjadi materi dalam program membaca dan menulis yang sangat penting dan menarik. Sedangkan, bila siswa yang tidak mempunyai persiapan yang cukup memadai dalam bahasa lisan diminta untuk menulis dalam bahasa Inggris, usaha itu akan mengalami berbagai rintangan, khususnya berkaitan dengan penempatan artikel, kesesuaian (argument), penghubung (subbordination).

PENUTUP

Banyak faktor yang patut diperhitungkan dalam mengevaluasi tingkat keberhasilan siswa mempelajari bahasa asing, khususnya aspek mengarang. Mengarang merupakan keterampilan yang paling sukar dibanding dengan keterampilan-keterampilan bahasa yang lainnya, seperti mendengarkan, membaca, dan berbicara. Namun kesukaran itu akan dapat diatasi dengan memvariasikan strategi yang dipakai, misalnya, dengan mencoba berbagai strategi baru dalam belajar menulis. Pemilihan strategi baru tertentu ataupun pendekatan-pendekatan lama, hendaknya memperhitungkan konteks dan situasi belajar agar memberikan hasil yang diharapkan.

Strategi atau pendekatan-pendekatan yang dapat digunakan dengan memperhitungkan situasi tertentu, antara lain adalah pendekatan curah-pendapat, letter writing unit, pendekatan multitekst, constance, dan sebagainya.

Pemakaian pendekatan-pendekatan atau strategi-strategi di atas hendaknya, di samping memperhatikan aspek pendekatan dan materi, memperhatikan juga manusianya, yakni, siswanya. Jadi, mereka harus diperlakukan sebagai manusia yang selalu berkembang dan berubah yang secara alamiah

memiliki kemerdekaan untuk berbuat, termasuk menuangkan buah pikirannya melalui tulisan. Dengan demikian, peran guru adalah mengarahkan kebebasan berpikir yang sudah ada itu sehingga dapat menulis dengan benar dan baik.

KEPUSTAKAAN

- Adelstein, Michael E. dan Pival Jean G. (1976). The writing commitment. New York : Harcourt Brace Jovanovitch.
- Allen, Edward David dan Valette, Rebecca M. (1977). Classroom techniques: Forreign languages and English as a second language. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Bee, Helen. (1978). The developing child. New York: Harper Row Publishers, Inc.
- Birns, Beverly dan Golden, Mark (1973). The implications of Piaget's theories for contemporary infancy research and education. Piaget in the classroom. Ed. Melton Schwebil dan Jane Raplh. New York: Basic Books, Inc.
- Bloom, Benjamin S. (1975). Taxanomy of educational objectives, Handbook I, Cognitive domain. New York: David Mackey Company.
- Brown, Roger, (1965). Social Psychology. New York: The Free Press.
- Brown, Douglas H. (1980). Principles of language learning and teaching. New Jersey: Prestice Hall, Inc.
- Byrn, Donn. (1979). Teaching Skills. London: Longman.
- Chastein, Kenneth. (1976). Developing second language skills: Theory and Practice: Chicago, Rand Mc Nelly College Publishing Campanu.
- Corder, S.P. (1981). Error analysis and interlanguage. Oxford: Oxford University Press.
- Dardjowidjojo, Soenjono. (1981). Dasar-dasar neorofisiologis dalam penguasaan bahasa. Pengajaran Bahasa dan Sastra, VII, (5).
- Dardjowidjojo, Soenjono. (1974). Contrastive analysis: Pros and Cons. Applied Linguistics. Ed. G. Nickekel. Heidelberg: Julius Groos Verlag.

- Dittmar, Robert. (1976). Sociolinguistics. London: Edward Arnold Publisher, Inc.
- Dulay, H.C. dan Burt, M.K. Goofing: An introduction of children second language strategies.
- Finocchiaro, Mary dan Bonomo, Michael. (1973). The foreign language learner: A guide for teachers. New York: Regents Publishing Company.
- Girard, Denis, (1972). Linguistics and foreign language teaching. London: Longman.
- Gray, J. Stanley. (1977). Creative thinking, reading, and problem solving. Educational psychology. Ed. Charles E. Dhinneer. New Delhi: Prentice Hall of India Private Limited.
- Hageman, M.C. (1980) Taking the wrench out letter writing. Englis Journal, 69 (3) 38-40.
- Hammarberg, Bjorn. (1979). The insufficiency of error analysis. Studies in contrastive linguistics and error analysis. Ed. Diertrich Nehls. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Hanger, Einer. (1968). Bilingualism in the Americas. Alabama: American Dialect Society.
- Harris, David P. (1969). Testing English as a second language. New delhi: Tata Mc Graw-Hall Publishing Company Limited.
- Keraf, Gorys. (1980). Komposisi. Ende: Penerbit Nusa Indah.
- Krech, David., Crutchofield, Richard S., dan Ballachey, Egerton L. (1962). Individual in society. Tokyo: Mc Graw Kogakusha Limited.
- Kridalaksana, Harimurti. (1982). Kamus linguistik. Jakarta: Gramedia.

- Lado, Robert. (1957). Linguistic across cultures. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Lawrance, Mary S. (1983). Writing as a thinking process. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Lenneberg, Eric H. (1981). Biological foundations of language, dalam Soenjono Dardjowidjojo. Dasar-dasar neurofisiologis dalam penguasaan bahasa. Pengajaran Bahasa dan Sastra, VII, (5).
- Mackey, William Francis. (1972). The descriptions of bilingualism. Readings in the sociology of language. Ed. Joshua A. Fishman.
- Mahmoed, Zaini. (1979). Dasar-dasar komposisi. Pengajaran Bahasa dan Sastra, II (2).
- Mc Crimmon (1968). Writing with a purpose. New York: Houghton Mifflin Company.
- Mackey, William Francis. (1969). Language Teaching analysis. London: Longman.
- Oller, John W. dan Ziahosseiny, Said M. (1980). The contrastive analysis, hypothesis and speech errors. Principles of Language learning and teaching. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Richards, Jack C. dan Sampson, Gloria P. (1978). The study of learned English. Error Analysis. Ed. Jack Richards. London: Longman.
- Rusyana, Yus. (1977). Interferensi morfologis pada penggunaan bahasa Indonesia oleh anak-anak berbahasa pertama bahasa Sunda murid SD di Jawa Barat (disertasi).
- Sadtono, E. (1976). Bahasa Indonesia tertulis golongan terdidik di Indonesia. Pengajaran Bahasa dan Sastra, I, (5).
- Samsuri, (1978). Analisis Bahasa. Jakarta: Penerbit Airlangga.

- Schwartz, M. (1979). Taking your way into writing. English Journal, 68 (7), 42-44.
- Vildomec, V. Multilingualism dalam Richard and Sampson. Error analysis. Ed. Jack C. Richards.
- Watson, Robert J. dan Lindgren, Henry Clay. (1979). New York: Macmillan Publishing Company.
- Winterowd, W. Ross. (1975). The contemporary writer. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Wohl, Multon. (1969). Techniques for writing composition. Massachusetts: Newbry House Publishere.
- Weinreich, Cerial. (1968). Language in context. The Hague: Mouton.
- Wojowasito, S. (1976). Perkembangan umum bahasa abad 20 sebagai dasar pengajaran bahasa. Bandung; Penerbit Shinta Dharma.
- Whitman, Randal. (1970). Contrastive analysis, Problems and procedures. Language learning. XX, (2).
- Lorch, Sue. (1931). Basic writing: A practical approach. Cambridge: Winthrop Publishers.
- Nababan, P.W.J. (1981). Bahasa dalam masyarakat dan pendidikan Pidato pengukuhan guru besar IKIP Jakarta.