

KOMPETENSI SEMANTIK GRAMATIKA DAN KOMPETENSI LITERASI KRITIS

Khirjan Nahdi

STKIP Hamzanwadi Selong

Abstract

The main propositions of the recent article are competency as the ability which is the indicator of intellectuality; grammatical semantics as the process and the result of meaning construction of grammar construction; and critical literacy as the ability of oral and written production based on speakers' critical ability. The recent article is inspired by the condition that students, from primary students to undergraduate students, still have lack ability in critical thinking (Alwasilah Survey, 2010). Moreover, the study on the quality of education based on *the International Benchmark* (Hayat et al., 2010) shows that literate competency of surveyed students (senior high school students in Indonesia) is categorized as low level comparing to the counterpart students in other countries. Writer claims that such a condition is caused by a number of factors and one of them is due to the lack ability in understanding semantic meaning of grammatical structure in macro context constructing an expression. The first source of such a limitation is the learning context. Therefore, the recent article offers language learning model which is responsible to clarify grammatical structure through the construction of the structure of function and constituent's status which affect the meaning of phrases, clauses, sentences, and even the context of the expressions.

The description about the critical literate competency constructed by the competency of grammatical semantics is not discussing about communicative competency as the reaction of the process and the result of language instructions structurally, but offering a thinking model that a language is an instrument of communication such that it becomes real in communication, a language is a compilation of structures and a language is a sense (meaning) emerging from the structures and the contexts of communications which both of them construct critical literacy of the users. Therefore, the recent article offers an idea about the importance of critical literate construction through deep understanding of grammatical semantics which becomes the responsibility of language instructions (traditional and communicative).

Keywords: *competency, grammatical semantics, critical literacy*

Abstrak

Proposisi penting pada tulisan ini adalah kompetensi sebagai sejumlah kemampuan sebagai indikator intelegualitas; semantik gramatika sebagai proses dan hasil pemaknaan atas konstruksi ketatabahasaan; dan literasi kritis sebagai kemampuan menghasilkan produk bahasa lisan dan tertulis berdasarkan daya kritis penutur. Tulisan ini berangkat dari kondisi masih rendahnya kemampuan berpikir kritis siswa SD-SMA/MA/SM hingga PT (survei Alwasilah, 2010). Demikian juga hasil kajian mutu pendidikan berdasarkan *Benchmark Internasional* (2010) menunjukkan bahwa kompetensi literasi siswa yang disurvei (siswa SMA) masih pada kategori rendah dibandingkan negara-negara lain. Penulis memahami, kondisi ini salah satunya disebabkan oleh keterbatasan pemahaman makna semantik struktur gramatika dalam konteks makro yang membentuk suatu wacana. Muara awal dari keterbatasan ini adalah konteks pembelajaran. Karena itu, tulisan ini menawarkan pola pembelajaran bahasa yang bertanggung jawab memperjelas struktur gramatika melalui konstruksi struktur fungsi dan status konstituen yang berpengaruh terhadap makna sebagai frasa, klausa, kalimat, hingga konteks kewacanaan.

Deskripsi tentang kompetensi literasi kritis yang dibentuk oleh kompetensi semantik gramatika, tidak semata-mata berdiskusi tentang kompetensi komunikatif sebagai reaksi atas proses dan hasil pembelajaran bahasa secara struktural, tetapi mencoba menawarkan pola pikir bahwa bahasa adalah instrumen komunikasi sehingga menjadi kenyataan dalam komunikasi, bahasa adalah kumpulan struktur, bahasa adalah makna yang muncul dari struktur dan konteks komunikasi, yang keseluruhannya dapat membangun literasi kritis pemakai bahasa. Karena itu, tulisan ini akan menawarkan pikiran tentang pentingnya pembentukan literasi kritis melalui kedalaman semantik gramatika yang seluruhnya menjadi tanggung jawab pembelajaran bahasa (tradisional dan komunikatif).

Kata kunci: *kompetensi, semantik gramatika, dan literasi kritis*

A. Pendahuluan

Dewasa ini kalangan pemerhati bahasa; ahli, peneliti, pengajar, dan pemerhati bahasa masih disibukkan dengan diskusi tentang realitas pembelajaran bahasa dalam sistem pembelajaran bahasa. Isu seputar rendahnya kompetensi literasi bahasa, khususnya membaca dan menulis masih menjadi diskusi menarik pada berbagai pertemuan ilmiah setingkat seminar, lokakarya, dan simposium. Menurut sebagian besar yang ikut dalam perdebatan ini menganggap fenomena tersebut sebagai akibat dari kegagalan metode dan pendekatan pengajaran bahasa sebelumnya; struktural dan komunikatif. Rilis data PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) dan Koordinator Riset Nasional untuk data survei 2001 dan 2006 (Suhendra dkk, 2008), kompetensi literasi siswa SMA di Indonesia masih pada angka 407 (493, 500, dan 510 rerata negara anggota PIRLS, dengan angka tertinggi 565-Rusia, 564-Hongkong, 560-Kanada, dan 559-Singapura). Fenomena ini akibat pembedaan metode dan pendekatan pengajaran bahasa (bahasa Indonesia) secara "hitam-putih". Masing-masing metode dan pendekatan memiliki keunggulan dan kelemahan masing-masing sesuai konteks umumnya. Pendekatan struktural fokus pada penggunaan bahasa tulis dengan berbagai indikator tata bahasa melalui berbagai model: gramatika, dengar-ucap, hingga latihan berulang. Chomsky menolak pendekatan ini dengan menawarkan proses belajar bahasa melalui pemanfaatan seluruh kompetensi kebahasaan dalam transformasi berbahasa sesuai kebutuhan komunikasi. Pembelajaran bahasa menurut pandangan ini fokus pada sintaksis. Pada fase berikutnya, Halliday dan Hymes menolak pandangan Chomsky dengan menawarkan pembelajaran bahasa pentingnya *communicative competence* yang dikenal dengan pendekatan komunikatif pada era 1980-1990-an (Suhendra dkk, 2006).

Kompetensi komunikatif selalu dikaitkan dengan keterampilan reseptif (mendengar/menyimak dan membaca) dan keterampilan produktif (menulis dan berbicara), sehingga pembelajaran bahasa dewasa ini konsentrasi pada pembelajaran empat keterampilan berbahasa (menyimak, membaca, berbicara, dan menulis). Fenomena pembelajaran semacam ini akan menghilangkan fungsi bahasa sebagai instrumen berpikir siswa dalam membangun literasi kritis melalui aktivitas membangun pengetahuan (*building knowledge of field*), menyusun sendiri

model teks (*modelling of text*), siswa menyusun teks secara bersama (*joint construction of text*), dan siswa menciptakan teks sendiri (*independent construction of text*). Namun demikian, persoalannya tidak sesederhana itu. Menurut hemat penulis, bangunan literasi kritis melalui keempat aktivitas dimaksud harus didahului dengan kedalaman pemahaman makna gramatika melalui relasi masing-masing unsur pembentuk tata bahasa. Lagi-lagi kita harus kembali melihat bagaimana relasi antara masing-masing konstituen gramatika dengan fungsi masing-masing dalam situasi komunikasi yang nyata (tematik) (Jenny, 1995). Karena itu, bukan pendekatannya yang harus diperdebatkan, melainkan tujuan akhir dari pembelajaran bahasa, yakni pembangunan kompetensi literasi, yang pada akhirnya menempatkan kedua pendekatan menjadi sama-sama strategis.

B. Literasi Kritis melalui Kompetensi Semantik Gramatika

Istilah literasi kritis diakomodasi dari istilah filsafat progresivisme yang dipelopori John Dewey, sebagaimana dikutip oleh Hirsch (1996) bahwa literasi kritis merupakan inti tujuan pokok membaca efektif, menulis, berbicara, dan mendengar, yang terkait dengan kemampuan membangun konten untuk tujuan yang berbeda sebagai bentuk kesadaran diri, kedisiplinan, dan jiwa multikultural. Belajar secara kelompok, dan kemampuan menyelesaikan masalah. Berkaitan pula dengan proses penilaian diri siswa atas proses dan hasil belajarnya. Tersirat dalam makna pernyataan tersebut bahwa literasi kritis menjadi sebuah dunia otentik dalam diri seorang pembelajar bahasa yang diperoleh atau dibentuk melalui proses memahami, mengalami, mengidentifikasi, dan mencoba secara berulang realitas kebahasaan (Pennycook, 1994; Alwasilah, 2000).

Literasi kritis yang dimaksud dalam konteks ini adalah kompetensi menciptakan makna dari apa yang diketahuinya tentang sesuatu yang abstrak atau nyata, hidup atau mati, benda atau bukan benda dan sebagainya (*building knowledge of field*). Sebagai contoh, seorang pembelajar bahasa dapat menciptakan makna dari kata '*mobil*', '*setelah*', dan '*berhenti*'. Kata '*mobil*' berkaitan dengan benda atau alat transportasi dengan ciri berlari, berhenti, dan berisi penumpang. Kata '*setelah*' adalah suatu penjelas tentang suatu proses yang telah terjadi. Kata '*berhenti*' mengacu pada kondisi lain dari sebuah mobil setelah berjalan. Makna yang muncul dari pengetahuan ciri-ciri mobil di atas akan menjadi bentuk yang mengandung kompetensi literasi kritis bilamana ketiganya membentuk hubungan yang rasional dan komprehensif. Akan menjadi aneh jika muncul pernyataan '*penumpang turun setelah mobil berhenti*', atau '*penumpang naik setelah mobil berhenti*'. Pertanyaan kritis pembelajar bahasa mestinya bertanya: 1. *Bukankah ada dua kondisi mobil dalam hal gerak, yakni berlari atau berhenti?* 2. *Bukankah setelah berlari, mobil akan berhenti, dan sebaliknya?* Lalu, 3. *Bagaimana halnya jika penumpang turun atau naik setelah mobil berhenti, padahal setelah berhenti mobil akan berjalan?* Tugas berikutnya adalah membentuk teks sendiri (*modelling of text*) melalui pengetahuan yang terbangun pada proses di atas. Kondisinya akan

menjadi kemampuan memilih secara kritis pilihan-pilihan kata (diksi) yang sesuai dalam membangun sebuah teks yang rasional dan komprehensif, sehingga relasi gramatika antarkata pada frasa di atas membangun makna yang dapat dibenarkan secara logika. Pilihannya menjadi 'penumpang turun ketika/saat mobil berhenti', atau 'penumpang naik ketika/saat mobil berhenti'. Bisa juga pilihannya menjadi 'penumpang turun setelah mobil berjalan', atau 'penumpang naik setelah mobil berjalan'.

Tahapan selanjutnya adalah *joint construction of text* melalui proses dialog, diskusi, atau bertukar pemahaman tentang logika yang dibangun melalui relasi gramatika dari kata 'mobil' 'berhenti', 'berlari', 'setelah', dan 'ketika'. Harapannya, satu sama lain pada diri pembelajar bahasa akan memberi klarifikasi terhadap relasi gramatikal 'penumpang turun setelah mobil berhenti', atau 'penumpang naik setelah mobil berhenti' karena masing-masing paham bahwa setelah 'berhenti' kondisi mobil sedang 'berlari'. Daya kritis akan mempertanyakan, bagaimana kondisinya bila *penumpang naik atau turun sedang mobil sedang berlari?* Tahapan terakhir adalah *independent construction of text* melalui proses pemakaian/penggunaan gramatika yang memiliki semantik yang secara rasional dan komprehensif mewakili ide dan gagasan yang tidak menimbulkan keraguan dan dapat dimunculkan secara berulang dengan makna yang konsisten dalam bentuk wacana yang lebih luas.

Selain pemahaman atas makna kata dalam relasi gramatika sebagaimana dicontohkan sebelumnya, kompetensi literasi kritis dapat dikembangkan melalui penjelasan unsur pembentuk gramatika: kata dengan berbagai kategori (benda, kerja, sifat, bilangan, keterangan, preposisi, dan konjungsi); proses pembentukan kata (akar kata, kata dasar, dan kata kompleks); fungsi struktur masing-masing kata (subjek, predikat, objek, keterangan, pelengkap); dan status masing-masing pembentuk gramatika (agentif, benefaktif, komitatif, datif, faktitif, objektif, ergatif, instrumental, dan lokatif) (Randolph dkk, 1985). Pertanyaannya adalah bagaimana hubungan antara kategori, proses pembentukan, fungsi, dan status pada konteks ini? Sebagai contoh pada frasa 'Dia (S) merasa bersalah sendiri (P) karena tindakannya telah merugikan banyak orang' (K). Beberapa hal dapat diperoleh secara semantik bila frasa ini ditelusuri secara kritis dalam membangun kompetensi literasi kritis. 'Dia' sebagai pronomina III tunggal, subjek, dan datif. 'Merasa bersalah sendiri' sebagai verba refleksif. 'Karena tindakannya telah merugikan banyak orang' sebagai gabungan konjungsi, kata benda, konjungsi, dan kata benda. Kompetensi literasi akan terbangun dengan baik bila pembelajar bahasa mampu membedakan bahwa Dia sebagai subjek bukanlah subjek *agentif* yang dipahami sebagaimana dalam frasa 'Dia mulai menggarap sawah sewaan bersama teman sendiri bisnisnya sejak dua tahun yang lalu'. 'Dia' pada 'Dia (S) merasa bersalah sendiri (P) karena tindakannya telah merugikan banyak orang' (K) diklasifikasikan sebagai subjek *datif* karena verba yang mengikutinya tidak merujuk pada aktivitas memprakarsai melainkan dipengaruhi oleh suatu keadaan

atau kondisi, sedangkan 'dia' pada frasa 'Dia mulai menggarap sawah sewaan bersama teman rekan bisnisnya sejak dua tahun yang lalu' merupakan subjek aktif karena verba yang mengikutinya merujuk pada aktivitas memprakarsai dan berakibat pada nomina lain dalam struktur objek (O).

Penulis tidak menyebutkan bahwa untuk kebutuhan bangunan literasi kritis melalui pembelajaran bahasa harus ditekankan pada pemahaman tentang satu aliran tata bahasa karena tanggung jawab pembelajar adalah semata-mata memahami dan membangun makna dari relasi gramatika yang dibutuhkan dalam proses komunikasi. Selain itu, posisi pembelajar bahasa akan berbeda secara signifikan dengan tanggung jawab sebagai ahli dan peneliti bahasa yang menemukan dan menguji sebuah teori kebahasaan berdasarkan satu aliran tertentu. Artinya, pembelajar bahasa adalah pemanfaat teori-teori kebahasaan dari aliran-aliran bahasa yang ada, lalu memanfaatkannya dalam melahirkan bentuk dan makna bahasa dalam berbagai fungsi komunikasi yang dialaminya.

C. Rencana dan Rancangan Pembelajaran Bahasa

Pertanyaan selanjutnya, apa yang harus dilakukan dalam proses pembelajaran bahasa dari sudut sistem pembelajaran? Dalam konteks ini, yang pertama kali harus dirumuskan adalah profil kompetensi literasi yang akan dibangun, seperti membangun pengetahuan (*building knowledge of field*), menyusun sendiri model teks (*modelling of text*), siswa menyusun teks secara bersama (*joint construction of text*), dan siswa menciptakan teks sendiri (*independent construction of text*). Maksud membangun pengetahuan (*building knowledge of field*) adalah mengumpulkan sejumlah pengetahuan tentang sesuatu melalui berbagai jenis kata dan hubungan masing-masing secara logis dalam bentuk bahasa yang lebih luas sehingga terbangunnya satu makna yang logis dan komprehensif. Implikasi pembelajaran bahasa mengarah pada pembelajaran kos kata dan berbagai bentuk relasi gramatika yang membentuk suatu makna. Menyusun sendiri model teks (*modelling of text*) dimaksudkan sebagai suatu proses pembelajaran bahasa yang melatih para pembelajar bahasa mengelola sejumlah informasi kebahasaan yang diwakili oleh berbagai jenis kata, kategori kata, struktur fungsi dan statusnya dalam satu teks yang gramatikal dan bermakna. Menyusun teks secara bersama (*joint construction of text*) dimaksudkan sebagai proses pembelajaran bahasa di mana hasil latihan mengelola informasi kebahasaan dilakukan secara terus-menerus dan komparatif sehingga membentuk suatu keterampilan dan kebiasaan berbahasa secara gramatikal dan bermakna. Kemudian menciptakan teks sendiri (*independent construction of text*) dimaksudkan sebagai proses komunikasi dari hasil *building knowledge of field*, *modelling of text*, *joint construction of text*, dan *independent construction of text* dalam fungsi-fungsi kontekstual menyimak, membaca, menulis, dan berbicara.

Melalui jawaban pertanyaan di atas menjadi semakin jelas tanggung jawab masing-masing dalam relasi guru-siswa dalam proses pembelajaran bahasa. Maka

pembelajaran bahasa menjadi jelas, dan proses teknis selanjutnya menjadi muatan penting dalam rancangan masing-masing guru sebagai penanggung jawab pembelajaran bahasa. Implikasi berikutnya mengarah pada sejumlah pengetahuan yang harus dimiliki oleh setiap pengajar/guru bahasa sesuai dengan kebutuhan materi pembelajaran bahasa sebagaimana dimaksudkan di atas. Keterampilan berbahasa: menyimak, membaca, menulis, dan berbicara (pada jenjang pendidikan menengah) merupakan konteks fungsional di mana sejumlah kompetensi literasi yang dibangun melalui kemampuan merangkai satuan gramatik difungsikan/dimanfaatkan. Keterampilan menyimak, membaca, menulis dan berbicara dengan sendirinya akan terbangun bila makna diperoleh dari sejumlah relasi satuan-satuan gramatik dalam satu wacana yang disimak, dibaca, ditulis, dan dibicarakannya. Kondisi sederhana yang diharapkan adalah, siswa tidak lagi mengeluh mengenai wacana yang panjang, jenis wacana, tema pokok, implikasi kewacanaan, dan seterusnya. Wacana yang panjang akan menjadi mudah dipahami bila jenis kata, kategori, struktur fungsi, dan statusnya pada masing-masing frasa sudah dikenali dengan baik. Jenis wacana akan mudah dipahami bila pengetahuan faktual yang diwakilinya terbentuk melalui relasi gramatik yang rasional dengan mengenali status masing-masing kategori dan jenis kata dalam frasa yang membentuk wacana, dan seterusnya. Pemahaman atas kompetensi literasi yang akan menjadi milik para pembelajar bahasa menjadi keharusan sebelum menentukan apa yang harus mereka pelajari. Dengan demikian, tugas-tugas verifikasi melalui sejumlah metode dan pendekatan pembelajaran bahasa menjadi efektif karena dibangun berdasarkan rangkaian peristiwa filosofis: ontologis, epistemologis, dan aksiologis secara bersiklus (Schick dkk, 1998; Malmkjaer, ed, 1991).

D. Simpulan

Paparan singkat ini seolah menyiratkan bahwa pembelajaran bahasa tidak lagi berurusan dengan perdebatan apakah aspek struktural, aspek kognitif transformasional, atau aspek komunikatif fungsional yang lebih utama. Permasalahannya dikembalikan kepada bahasa sebagai fungsi komunikasi, dan fungsi komunikasi akan terbentuk bila makna diperoleh secara logis dari rangkaian yang logis antara satuan-satuan gramatika. Satuan gramatika yang membentuk makna akan terbangun bila pemakai bahasa memahami secara komprehensif jenis dan kategori kata, struktur fungsi, dan statusnya dalam satuan-satuan yang lebih besar (frasa hingga wacana). Jika substansi ini dikaitkan dengan pembelajaran bahasa maka substansi-substansi inilah yang menjadi tanggung jawab pembelajaran bahasa dalam sistem pembelajaran bahasa.

Rujukan

- Alwasilah, Chaedar A. (2000). *Perspektif Pendidikan Bahasa Inggris di Indonesia dalam Konteks Persaingan Global*. Bandung: Andira.
- _____. (2010). *Filsafat Bahasa dan Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya dan Universitas Pendidikan Indonesia (UPI).
- Hayat, Bahrul, dkk. (2010). *Benchmark Internasional Mutu Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hirsch, JR, ed. (1996). *The School We Need: Why We Don't Have Them?* New York: Doubleday.
- Pennycook, Alastair. (1994). *The Cultural Politics of English as an International Language*. London: Longman Limited Group.
- Quirk, Randolph, et al. (1985). *A Comprehensive Grammar of the English Language*. Longman: London-New York.
- Schick, Theodore, et al. (1998). *Doing Philosophy: An Introduction through Thought Experiments*. New York: McGraw Hill.
- Malmkjaer, Kristen, ed. (1991). *The Linguistics Encyclopedia*. New York: Routledge.
- Thomas, Jenny. (1995). *Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics*. London: Longman.
- Yusuf, Suhendra dkk. (2006). *Analisis Soal Literasi Membaca*. Pusat Penilaian Pendidikan: Balitbang Depdiknas.
- _____. (2008). *Laporan PIRLS*. Pusat Penilaian Pendidikan. Jakarta: Balitbang Depdiknas.