

FILSAFAT PENDIDIKAN PROGRESIVISME DAN PENDIDIKAN BAHASA

Oleh
Ikhsanudin

(PBS, FKIP, Universitas Tanjungpura, Pontianak)

Abstrak: Pumpunan (fokus) penelitian ini adalah kandungan pemikiran filsafat progresivisme dalam pendidikan bahasa atau pengajaran bahasa pada abad dua puluh. Penelitian dimaksudkan untuk mengeksplorasi seberapa besar pengaruh pemikiran tersebut terhadap teori-teori dan praktik-praktik pendidikan bahasa pada abad dua puluh. Melalui penelitian historis, ditemukan bahwa pada abad dua puluh terdapat kecenderungan adanya kandungan pemikiran progresivisme terhadap teori-teori dan praktik-praktik pendidikan dan pengajaran bahasa yang semakin tinggi dari waktu ke waktu, dengan sedikit pengecualian.

Kata Kunci: progresivisme, pengajaran bahasa, linguistik terapan

1. Pendahuluan

Setiap metode pembelajaran didasarkan pada suatu keyakinan-keyakinan dasar yang bersifat aksiomatis. Anthony (1963) menyebutnya dengan *approach*, yang dalam bahasa Indonesia sering diterjemahkan dengan pendekatan atau anggapan. Sementara itu, Richards dan Rodgers (1986 dengan revisi 2001) menyebutnya dengan *basic assumptions* atau anggapan-anggapan dasar. Keyakinan-keyakinan dasar dalam anggapan pendidikan diperoleh melalui pemikiran filosofis. Di antara banyak pemikiran filsafat pendidikan, salah satu yang berpengaruh pada abad dua puluh adalah pemikiran filsafat progresivisme.

Penelitian ini menyoroti pemikiran filsafat pragmatisme. Di dalam kajian filsafat, pragmatisme adalah suatu pendekatan atau cara berpikir yang menilai kebenaran

makna suatu teori atau kepercayaan atas dasar keberdayagunaannya atau keberhasilannya dalam penerapan praktis. Dalam pendidikan, filsafat pragmatisme menekankan keberhasilan peserta didik dalam belajar untuk menghadapi keadaan sosial pada masa depannya. Sejak Dewey mengajukan pemikiran-pemikirannya mengenai progresivisme pada akhir abad sembilan belas dan awal abad dua puluh, bahkan juga sejak sebelum masa tersebut, cara berpikir progresivisme telah mewarnai kajian-kajian filsafat. Selanjutnya, pemikiran progresivisme semakin berpengaruh di bidang pendidikan setelah Dewey membangun sistem persekolahan dengan tradisi progresivisme. Dengan demikian, pumpunan pokok penelitian ini adalah kandungan pemikiran filsafat pragmatisme dalam pendidikan bahasa abad dua puluh.

Penelitian ini berangkat dari dari hipotesis kerja yang mengatakan

bahwa jika pemikiran pragmatisme telah berpengaruh sampai pada teori-teori dan praktik-praktik pendidikan dan pendidikan bahasa selalu menempati posisi penting dalam setiap gerak pendidikan, maka pemikiran progresivisme juga terkandung di dalam teori-teori dan praktik-praktik pendidikan bahasa pada abad yang sama.

Untuk membuktikannya diperlukan dua sub pumpunan kajian dalam penelitian ini, yaitu: filsafat pragmatisme dan pendidikan bahasa. Sub kajian filsafat pragmatisme diuraikan dua sub sub kajian, yaitu: selayang pandang pragmatisme dan pikiran pragmatisme John Dewey. Sub- kajian pendidikan bahasa diuraikan dalam dua sub sub kajian, yaitu: perkembangan filsafat bahasa dalam linguistik moderen dan pemikiran filosofis dalam pengajaran bahasa. Penulis ini perlu menyampaikan pandangan-pandangannya sesuai sudut pandang yang diyakininya mengenai pragmatisme, bahasa, dan pendidikan bahasa. Pandangan-pandangan tersebut disampaikan dalam sub bab tersendiri dengan tujuan mempermudah penegasan simpulan. Penelitian ini bersifat deskriptif. Oleh karena itu, tujuan penulisannya adalah mendeskripsikan kandungan progresivisme dalam pendidikan bahasa.

Metode yang digunakan dalam kajian ini adalah kajian historis (Gall, Gall, dan Bobg 2003:513-538) atau *historical research*, khususnya yang bersifat *explorative historical desk study*. Penulis ini melakukan kajian-kajian eksploratif untuk memperoleh jejak sejarah kajian progresivisme dan pendidikan bahasa melalui studi

literatur. Sumber-sumber yang dipakai adalah sumber-sumber asli karya para pemikir yang menjadi tokoh utama sejarah pemikiran terkait (*milestones*) pada zamannya. Untuk mengetahui pengaruh karya-karya *milestones* tersebut, dilakukan juga kajian-kajian terhadap sumber-sumber bacaan yang disusun oleh pengarang-pengarang lain setelahnya.

2. Selayang Pandang Filsafat Pendidikan Progresivisme

Sesuai namanya, aliran filsafat progresivisme menekankan pada kemajuan atau progres seorang individu pebelajar. Kemajuan yang dimaksud adalah kemajuan seorang peserta didik dalam belajar untuk menghadapi keadaan sosial pada masa depannya. Masa depan yang dihadapi oleh seseorang tidak sama dengan masa kehidupan para pendidiknya sehingga peserta didik benar-benar harus belajar sesuai kebutuhannya dan sesuai zamannya.

Dalam penelusuran Djumransyah (2006:178-179), filsafat progsivisme memiliki akar sampai pada Heraclitus (± 544 s.d. ± 484 SM), Socrates (469 s.d. 399 SM), dan Protagoras. Heraclitus mengatakan bahwa sifat yang utama dan realita adalah perubahan. Tidak ada yang tetap di dunia, semua berubah. Socrates mengatakan bahwa pengetahuan adalah kunci kebajikan. Protagoras mengatakan bahwa kebenaran dan nilai-nilai bersifat relatif, yaitu tergantung pada waktu dan tempat.

Dalam tulisan Sadulloh (2007:142-143) dikatakan bahwa filsafat progresivisme berpendapat bahwa kebenaran yang berlaku pada masa kini belum tentu berlaku pada

masa datang. Oleh karena itu, peserta didik harus disiapkan sedemikian rupa dengan pelbagai strategi pemecahan masalah memungkinkan mereka mengatasi tantangan-tantangan yang menghadang pada masa depan peserta didik. Di samping itu, strategi pemecahan masalah yang pelajari juga diharapkan dapat juga digunakan untuk menemukan kebenaran-kebenaran yang relevan secara kekinian. Melalui analisis diri dan refleksi yang berkelanjutan, individu diharapkan dapat mengidentifikasi nilai-nilai yang tepat dalam waktu dekat.

Orang-orang progresivis berpan dengan bahwa kehidupan berkembang kearah positif dan bahwa umat manusia – muda maupun tua – pada dasarnya baik dan dapat dipercaya untuk bertindak dalam minat-minat terbaik mereka sendiri. Oleh karena itu, para pendidik (ahli pendidikan) progresivis membebaskan para peserta didik menentukan pengalaman belajar mereka. Guru dalam kelas berfungsi sebagai fasilitator untuk membantu para peserta didik mempelajari hal-hal yang dianggap penting bagi mereka alih-alih menjejalkan kebenaran-kebenaran yang diyakini guru. Para peserta didik mengalami kehidupan keseharian sebanyak mungkin dengan bekerja secara kooperatif dalam kelompok dalam memecahkan masalah-masalah yang mereka anggap penting, bukan yang dianggap penting oleh pendidik.

Pendidikan progresivisme didasari oleh filsafat naturalisme romantik Jean Jaques Rousseau dan pragmatisme John Dewey. Filsafat Rousseau yang menjadi dasar pendidikan progresivisme adalah

pandangan tentang hakikat manusia dalam Emile. Sementara itu, pandangan-pandangan Dewey yang menjadi pijakan pendidikan progresivisme di antaranya adalah pandangan tentang minat dan kebebasan dalam teori pengetahuan.

Dalam *Emile* Buku Pertama Ayat 10 disebutkan: “*Tout est bien sortant des mains de l'Auteur des choses, tout dégénère entre les mains de l'homme.*” Dengan kata lain, pada mulanya setiap individu manusia dilahirkan dalam keadaan baik dan mengalami penurunan nilai kebaikan setelah diasuh atau ditangani oleh manusia. Di bagian lain dia juga mengatakan bahwa pendidikan bukan lagi dari Tuhan, melainkan dari alam, dari manusia, dan dari lingkungan. Alam mendidik manusia untuk tumbuh secara internal dan meningkatkan ketrampilan-ketrampilan organ-organ tubuh, manusia mendidik manusia untuk mempergunakan pertumbuhan dan ketrampilan-ketrampilan tersebut, dan lingkungan mendidik manusia melalui pengalaman-pengalaman.

“*Cette éducation nous vient de la nature, ou des hommes ou des choses. Le développement interne de nos facultés et de nos organes est l'éducation de la nature; l'usage qu'on nous apprend à faire de ce développement est l'éducation des hommes; et l'acquis de notre propre expérience sur les objets qui nous affectent est l'éducation des choses.*” (Rousseau dalam Emile Buku Pertama Pasal 15).

Pandangan-pandangan Dewey tentang minat dan kebebasan di antaranya dapat ditemukan di Dewey 1916 yang dikutip oleh Wilds dan Lottich (1970:430) menyatakan

bahwa sekolah berfungsi pula menyesuaikan sifat-sifat individu dengan berbagai pengaruh lingkungan sosial yang dimasukinya, misalnya penyesuaian dengan lingkungan: keluarga, masyarakat awam, bengkel atau toko, dan organisasi keagamaan. Karena seseorang berganti-ganti dalam pengalaman dari lingkungan satu ke lingkungan yang lain, ia memiliki pengaruh antagonistik. Bahaya tersebut meniscayakan sekolah sebagai suatu kantor yang mantap dan terpadu.

Di samping itu, dalam Dewey dan Childs (1933:42-43) disebutkan pula bahwa gagasan tentang demokrasi mencakup gagasan moral yang lebih luas, seperti hak yang setara pada tiap individu atas kesempatan menempuh karir dan mengembangkan kepribadian masing-masing, individualisme moral, kepercayaan atas kemungkinan adanya kehidupan yang melimpah bagi semua baik secara materiam maupun secara budaya, kepercayaan bahwa pemerintah merupakan kegiatan organisasi relawan utuk barang-barang umum, kepercayaan atas kepandaian dan kemampuan beradaptasi individual, dan sikap yang menerima perubahan untuk kebaikan mendatang daripada sikap menentang sebagai tanda degenerasi dari kejayaan masa lalu.

Di dalam sebuah artikelnya *Thinking in Education* (1967) yang pada catatan kakinya disebutkan artikel tersebut berasal dari karyanya pada 1916 dan diperbaharainya pada 1944, Dewey menekankan pentingnya mengembangkan kemampuan berpikir peserta didik dan bukan menjejali mereka dengan pikiran-pikiran guru. Yang penting adalah

daya pikir peserta didik dan ketrampilan yang diperoleh bukan dari berpikir tidak akan banyak manfaatnya, seperti katanya: “*And skill obtained apart from thinking is not connected with any sense of the purpose for which it is to be used.*” (Dewey 1967:96).

Dalam artikel tersebut, ada empat butir penting yang disajikan oleh Dewey. Butir-butir tersebut berisi prinsip-prinsip dasar pengembangan daya pikir peserta didik. Prinsip-prinsip dasar tersebut, pada masanya, adalah hal-hal yang dianggap baru dalam pembelajaran.

Pertama, tahap paling awal pengembangan pengalaman berpikir adalah “pengalaman”. Peserta didik hendaknya diberi pengalaman hidup empiris sehingga benar-benar mengalami berpikir. Pengalaman didefinisikan sebagai upaya mencoba melakukan sesuatu dan mengupayakan agar pada gilirannya sesuatu tersebut dapat bermanfaat. Pengajaran dengan materi yang sudah disiapkan, seperti dalam mata pelajaran (aritmatika, geografi, dsb.) dianggap sebagai suatu kesalahan. Oleh karena pendidikan diupayakan terjauhkan dari sistem persekolahan. Pembelajaran seharusnya dilakukan dengan pemberian pengalaman di dunia kehidupan nyata yang menarik dan mengaktifkan peserta didik (hlm. 97).

Kedua, data yang dikehendaki atau diperlukan dalam proses mengalami pemecahan masalah pada kadar kesulitan tertentu harus tersedia. Tugas guru adalah terkadang juga memberitahu peserta didik agar berpikir dan memecahkan masalah tanpa bantuan guru. Materi-materi berpikir yang digunakan bukan buah-

buah pikiran melainkan tindakan, fakta, peristiwa, dan hubungan antarsesuatu. Kesulitan adalah perangsang yang tidak boleh tidak ada untuk berpikir. Namun, sayangnya tidak semua situasi yang diberikan oleh guru membutuhkan pemikiran karena terlalu mudah. Terkadang juga kesulitan terlalu banyak dan rumit sehingga membuat peserta didik menyerah. Oleh karena itu, kesulitan yang dibuat harus sesuai dengan kebutuhan belajar (hlm. 99-100).

Ketiga, korelasi dalam memikirkan fakta, data, dan pengetahuan yang telah diperoleh merupakan saran, inferensi, makna yang diperkirakan, perkiraan, penjelasan tentatif atau gagasan. Pengamatan dan pengingatan yang seksama menentukan apa yang diberikan, apa yang sudah ada, dan bahkan dijamin. Peserta didik tidak dapat menyelesaikan semua masalah. Terkadang, mereka perlu membuat menentukan, memperjelas, dan menyampaikan pertanyaan; mereka tidak dapat menjawabnya. Kesimpulan-kesimpulan yang nantinya diperoleh merupakan temuan-temuan orisinal bagi mereka meskipun mungkin orang lain sudah mengetahui. Misalnya, anak usia dua tahun menemukan cara menyusun balok-balok dan anak kelas satu menemukan bahwa dua keping logam limaratusan bernilai seribu rupiah. Dalam hal pendidikan moral, kegiatan yang dilakukan dapat berupa pemberian pengalaman terhadap suatu situasi untuk dipikirkan dan dibicarakan bersama bukan pemberian pikiran mengenai ajaran moral (hlm.100-102).

Keempat, Ide atau gagasan – baik berupa dugaan semenjana maupun teori yang melangit – diperlakukan sebagai pemecahan yang dimungkinkan. Gagasan-gagasan tersebut menjadi teruji ketika diberlakukan atau dioperasikan. Gagasan-gagasan tersebut juga digunakan untuk menuntun dan mengatur pengamatan, pemikiran, dan percobaan berikutnya. Di samping itu, gagasan-gagasan yang timbul adalah hasil antara dalam pembelajaran, bukan hasil akhir. Oleh karena itu, setiap sekolah hendaknya dilengkapi dengan perangkat-perangkat yang memungkinkan terjadinya pengujian gagasan-gagasan yang timbul dalam pembelajaran (hlm. 102-103). Dengan prinsip-prinsip tersebut, aliran progresivisme sangat dikenal dengan slogan *learning by doing*. Dari hal tersebut, sampai dengan sekarang, sekolah-sekolah dilengkapi dengan pelbagai laboratorium untuk mendukung pembelajaran.

3. Progresivisme dan Pendidikan Bahasa

3.1. Perkembangan Filsafat Bahasa dalam Linguistik Modern

Linguistik moderen diawali di Eropa pada akhir Abad XIX dan awal abad XX oleh Ferdinand de Saussure dalam berbagai kuliahnya mengenai “Ilmu Bahasa”. Pandangan-pandangan de Saussure yang disampaikan dalam kuliah-kuliahnya kemudian dikumpulkan dan diterbitkan oleh para muridnya berselang lima tahun setelah de Saussure meninggal dunia. Gagasan yang paling pokok dalam pandangan de Saussure adalah bahwa ada dua unsur pokok dalam bahasa, yaitu: *langue* dan *parole*. Bahasa ada dalam

komunitasnya. Setiap individu komunitas suatu bahasa sama-sama memahami *langue* atau unsur batin (sistem) bahasa dan berkomunikasi dengan *parole* kepada sesamanya (de Saussure 1916).

Pandangan tersebut kemudian dilanjutkan oleh Leonard Bloomfield (1889-1949). Di dalam bukunya yang sampai sekarang belum pernah direvisi meskipun sudah dicetak ulang puluhan kali dan diterjemahkan ke dalam puluhan bahasa (Bloomfield 1933). Dalam pandangannya yang sangat mirip dengan pandangan kalangan psikologi keperilaku itu, makna dapat didapat dari adanya stimulus dan respons dalam komunikasi interpersonal.

Ludwig Wittgenstein (1889-1951), seorang filsuf Jerman menegaskan keberpihakan linguistik pada progresivisme, terutama dalam hal hubungan antara individu dan kebebasan sekaligus keterikatan individu dalam memutuskan pilihan dalam berkomunikasi dengan lingkungan sosial, terutama mitra bicara. Bahasa tidak berdiri sendiri atau bukan ilmu yang mengawang-awang yang terlepas dari masyarakat. Dalam teorinya ia mengatakan bahwa makna kata terletak pada penggunaan bahasa terkait (Wittgenstein 1953). Penggunaan bahasa selalu di masyarakat dan dalam konteks khusus (Crystal 1987:102). Karya Wittgenstein kemudian menjadi tonggak utama pragmatik dalam linguistik.

Tokoh yang termasuk mula-mula mengikutinya adalah John Langshaw Austin dan John Rogers Searle. Dari karya-karya mereka dan komentar berbagai literatur diketahui

bahwa Searle (1969 dan 1975) disusun berdasarkan dan merupakan penjabaran lebih lanjut dari pendahulunya, yaitu Austin (1962).

Menurut Austin, kalimat bukan hanya pernyataan mengenai fakta karena pada dasarnya orang yang menggunakan bahasa selalu memiliki maksud yang perlu dipahami dan ditindaklanjuti orang lain, tidak sekadar asal ngomong tanpa maksud apa-apa. Ada hal yang hendak dilakukan tetapi hal tersebut dilakukan dengan kata-kata. Perkataan yang digunakan untuk melakukan sesuatu (misalnya meminta maaf, memerintah, memanggil, dsb.) disebut *performative utterance* atau ujaran performatif, yang kemudian disebut tindak tutur (*speech act*). Tindak tutur digolongkan oleh Austin menjadi tiga, yaitu: *locutionary act* atau ujaran yang punya makna, *illocutionary act* ujaran yang mengharapkan tanggapan verbal, dan *perlocutionary act* ujaran yang mengharapkan orang lain berbuat sesuatu. Sebagai catatan, *locutionary act* itu sendiri terdiri atas tiga jenis, yaitu: *phonetic act* (ujaran terkait bunyi bahasa - *phone*), *phatic act* (ujaran terkait tata bahasa - *pheme*), dan *rhetic act* (terkait acuan kontekstual - *rheme*).

Searle (1969) memodifikasi teori tindak tutur Austin dan mengelaborasinya lebih lanjut. Ringkasnya, modifikasi Searle menghasilkan empat tindak tutur, yaitu: *utterance act*, *propositional act* atau *locution*, *illocutionary act*, dan *perlocutionary act*. Pengertian tindak tutur masing-masing menurut Searle adalah sebagai berikut. *Utterance act* berarti bunyi apa pun yang keluar dari

alat ucap manusia. *Propositional act* berarti ujaran yang mengekspresikan adanya acuan. *Illocutionary act* berarti ujaran yang mengharapkan orang lain tahu atau paham (Kepahaman dapat diketahui dengan adanya tanggapan verbal). *Perlocutionary act* berarti ujaran yang disampaikan agar orang lain melakukan sesuatu.

Pada perkembangan berikutnya, kajian pragmatik diisi oleh Herbert Paul Grice (1913-1988). Grice (1975) mengemukakan bahwa berkomunikasi atau bercakap-cakap pada pokoknya adalah bekerja sama. Sehingga, diperlukanlah prinsip kerja sama (*cooperetive principles*) agar percakapan atau kegiatan berbahasa dapat efektif. Prinsip kerja sama terdiri atas empat maksim (*maxim*), yaitu: prinsip kualitas (yang dikatakan harus berupa kebenaran bukan kebohongan), prinsip kuantitas (informasi yang dikatakan tidak boleh terlalu banyak maupun terlalu sedikit), prinsip hubungan atau relevansi (yang dikatakan harus sesuai dengan konteks pembicaraan) dan prinsip cara atau *manner* (dari segi makna ujaran jangan kabur dan jangan taksa).

Geoffrey Leech memperkenalkan prinsip kesantunan (*politeness principle*). Kesantunan juga dimaksudkan agar kegiatan berbahasa dapat berjalan efektif. Ada enam maksim yang diperlukan dalam kesantunan berbahasa, yaitu: *tact*, *generosity*, *approbation*, *modesty*, *agreement*, dan *sympathy*. Yang pertama dan yang kedua berpasangan dengan yang ketiga dan yang keempat. Perlu diingat bahwa maksim dalam satu budaya dapat berbeda dari maksim dalam budaya lain. Secara

ringkas, enam prinsip tersebut diartikan sebagai berikut. *Tact maxim* berarti ujaran jangan merugikan orang lain tetapi harus menguntungkan orang lain. *Generosity maxim* berarti ujaran jangan mencerminkan keuntungan pada pembicara dan harus menampakkan kerugian pada pembicara. *Aprobation maxim* berarti ujaran jangan melecehkan orang lain melainkan harus menonjolkan kesetujuan kepada orang lain. *Modesty maxim* berarti jangan memuji diri sendiri tetapi rendahkanlah diri sendiri. *Agreement maxim* berarti ujaran harus meminimalkan ketaksamaan pembicara dengan yang lain tetapi harus memaksimalkan kesamaan. *Sympathy maxim* berarti ujaran jangan menunjukkan antipati kepada orang lain tetapi harus menonjolkan simpati.

Penggunaan bahasa untuk berkomunikasi semakin mendapat tempat di kalangan bahasawan. Sejak diperkenalkannya kesantunan oleh Leech di atas, sampai Sekarang kajian mengenai kesantunan berbahasa semakin subur. Beberapa nama dapat diungkapkan disini sekadar menjadi contoh adalah: Levinson dan Lackof.

Jika ditelusuri dari awal, linguistik moderen telah Sangat dekat dengan pemikiran filsafat pendidikan progresivisme. Betapa tidak? Linguistik moderen memandang bahasa sebagai sarana komunikasi dalam masyarakat. Komunikasi berbahasa, baik secara implisit maupun eksplisit, mensyaratkan pemahaman kehidupan manusia, sebagai individu, sebagai anggota masyarakat, dan sebagai makhluk yang berbudaya. Komunikasi selalu terjadi dalam konteks tertentu. Hakikat bahasa selalu berkembang

atau berubah sesuai kemajuan zaman dan pola kehidupan manusia menambah kentalnya hubungan antara progresivisme dengan dunia bahasa. Aksioma-aksioma yang muncul, mengalir, dipakai, dan dikembangkan dalam pemikiran filosofis mengenai bahasa tersebut pada gilirannya mempengaruhi pemikiran dan praktik pengajaran bahasa.

3.2. Dasar-dasar Pemikiran Filosofis dalam Pengajaran Bahasa

Mengikuti perkembangan pemikiran dalam linguistik moderen, pengajaran bahasa meninggalkan model pembelajaran tradisionalnya, *grammar translation method* (GTM). Ketika mulai ditinggalkan pada Abad XIX, GTM juga dikenal dengan nama *classical method* (Brown 2001:18). GTM sangat dipengaruhi oleh pemikiran tata-bahasa tradisional dengan objek pembelajaran bahasa-bahasa yang sudah mapan pada ratusan tahun yang lalu, seperti bahasa Latin dan bahasa Yunani. Tujuan pembelajarannya (Larsen Freeman 1986:4) terpusat pada membantu pebelajar memahami dan mengapresiasi karya-karya sastra adiluhung yang tertulis dalam bahasa Latin dan Yunani. Harapannya, dengan memahami gramatika bahasa Latin dan Yunani para pebelajar akan memahami tata-bahasa ibunya. GTM ditinggalkan karena tidak efektif untuk belajar berkomunikasi. GTM juga masih sangat jauh dari cara pembelajaran progresivisme. Metode klasik tersebut terus ditinggalkan dan banyak metode baru ditemukan. Sebagian metode sangat dekat dengan progresivisme tetapi sebagian lagi

memiliki keterkaitan yang tidak begitu erat. Namun, satu kesamaan di antara metode-metode baru dalam hal kedekatan dengan progresivisme adalah metode-metode baru yang lahir setelah pada abad XIX dan XX memiliki tujuan memampukan para pebelajar berkomunikasi dengan orang lain untuk keperluan kehidupannya, bukan hanya untuk apresiasi sastra, apalagi hanya karya-karya sastra adiluhung yang mapan.

François Gouin adalah guru bahasa Latin di Prancis. Ketika belajar bahasa Jerman ia mengalami kesulitan yang luar biasa dan membuatnya hampir frustrasi. Singkatnya, ketika kembali ke rumah ia mengamati saudara sepupunya yang baru berumur tiga tahun sudah lancar berbahasa, sangat mudah memperoleh bahasa. Lalu dia amati apa-apa yang terjadi ketika sepupunya belajar berbicara. Dia sampai pada kesimpulan bahwa belajar tidak perlu pakai GTM, tidak perlu belajar grammar, tidak perlu penerjemahan, dan tidak juga perlu penjelasan. Metodenya bernama *Series Method*. Buku yang ditulisnya berjudul *The Art of Learning and Studying Language* bertarikh 1800. Namun, nama Gouin tidak terkenal karena terbayang-bayangi oleh Charles Berlitz, seorang berkebangsaan Jerman yang menemukan *Direct Method* dalam pembelajaran bahasa. Istilah *Direct Method* tidak dipakai oleh Berlitz tetapi muncul kemudian karena prinsip-prinsipnya bersifat langsung, *direct*, langsung menggunakan bahasa yang dipelajari tanpa penjelasan maupun penerjemahan dan sedapat mungkin bahasa yang dipakai guru dapat menjadi model bagi pebelajar. Seperti

tujuan dalam *Series Method*, tujuan pembelajaran dalam *Direct Method* adalah agar pebelajar mampu menggunakan bahasa sasaran (yang dipelajari) untuk kemampuan berkomunikasi, bukan hanya pada saat dikelas tetapi untuk keperluan kehidupan di luar kelas, kehidupan nyata (Brown 2001:21-24). Penemuan *Series Method* dan *Direct Method* terus diikuti oleh penemuan-penemuan metode lain, yang semakin tegas meninggalkan GTM sampai sekarang.

Metode-metode mutakhir dalam pendidikan bahasa semakin baru semakin bersifat progresivis. Setelah ditemukan *Series Method* dan *Direct Method* bersifat progresivis pada tujuan pembelajarannya, ditemukan *Audio-Lingual Method* (ALM), *Silent Way* (SW), *Suggestopedia*, *Community Language Learning* (CLL), *The Total Physical Response Method* (TPR), *Natural Approach* (NA), *Language Immersion Approach* (LIA), dan *Communicative Language Teaching* (CLT). Di antara temuan-temuan di atas paling tidak ada tiga yang “kental” unsur progresivismenya, yaitu: CLL, NA, dan CLT. Sementara itu, yang lain memiliki variasi dalam pandangan mengenai peran pebelajar, peran pembelajar, dan prosedur tetapi memiliki kesamaan dalam tujuan, yaitu: memampukan pebelajar berkomunikasi di masyarakat menggunakan bahasa yang dipelajari.

CLL ditemukan oleh Charles Curran pada 1972 (Brown 2001:25) setelah diilhami pandangan Carl Rogers mengenai prinsip-prinsip pembelajaran dan pengajaran bahasa. Gagasannya adalah menciptakan

suasana pembelajaran yang ringan, menyenangkan, dan jauh dari kekhawatiran/ketakutan yang sering menyertai orang dewasa dalam belajar bahasa. Prinsip yang lebih umum adalah *Counselling-Learning*. Pembelajaran CLL memandang pebelajar sebagai pribadi yang utuh bukan hanya sebagai individu tetapi juga secara sosial. Oleh karena itu, hubungan antar-pribadi pebelajar dan kerja-sama dalam pembelajaran sangat penting. Guru bukan sebagai pengajar tetapi sebagai fasilitator, khususnya sebagai konselor kebahasaan. Tujuan maupun materi pembelajaran ditentukan oleh pebelajar sesuai kebutuhan mereka dalam berkomunikasi.

NA diperkenalkan oleh Krashen (1981 dan 1982) dalam keriuhan pembicaraan mengenai pemerolehan bahasa (*language acquisition*) di kalangan para linguist. Dengan menerima gagasan pemerolehan bahasa, Krashen membuat model bahwa orang dewasa dapat memperoleh bahasa kedua seperti anak-anak memperoleh bahasa pertama jika persyaratan untuk pemerolehan dapat diciptakan. Oleh karena itu pembelajaran dibuat alami dalam hubungan sosial dan mempertimbangkan keadaan individu secara wajar. Tujuannya adalah agar orang dewasa dapat memperoleh bahasa kedua atau bahasa asing untuk digunakan dalam komunikasi dalam kehidupan sosial.

CLT merupakan model pembelajaran yang menggunakan pendekatan komunikatif (*Communicative Approach*), yang sedikit demi sedikit berkembang sejak para bahasawan meninggalkan GTM menuju arah pembelajaran bahasa

yang ditujukan untuk keperluan komunikasi. Sekarang dapat dikatakan bahwa seluruh model pembelajaran bahasa di dunia telah menggunakan pendekatan komunikatif. Dapat dikatakan bahwa pendekatan komunikatif telah berkembang secara kumulatif dan kreatif sehingga pembelajaran bahasa dewasa ini telah kaya akan pelbagai metode yang komunikatif. Dalam Brown (2001:42-51) diuraikan paling tidak ada metode yang sudah cukup mapan dan “mendunia” yang dikembangkan dari cara pandang pembelajaran bahasa yang komunikatif (CLT), yaitu: *Learner-Centered Instruction*, *Cooperative and Collaborative Learning*, *Interactive Learning*, *Whole Language Education*, *Content-Based Instruction*, dan *Task-Based Instruction*. Metode-metode tersebut memiliki banyak kesamaan dalam memandang pentingnya peranan pengalaman belajar, komunikasi dalam pembelajaran, tujuan pembelajaran agar pebelajar mampu berkomunikasi, kompetensi komunikasi untuk keperluan hidup bukan hanya untuk di lembaga pendidikan tetapi juga di masyarakat, dan perlunya kerjasama. Adanya perbedaan-perbedaan yang ada di antara metode-metode tersebut memperkaya CTL dan memperkokoh posisi CTL dalam pembelajaran.

Beberapa perbedaan yang memperkaya tersebut dapat dilukiskan secara sangat singkat di bawah ini. Pertama, *Learner-Centered Instruction* (LCI) merupakan reaksi kontras dari pembelajaran sebelumnya, yang terpusat pada guru. Dengan LCI pusat pembelajaran menjadi terpusat pada pebelajar.

Kedua, *Cooperative and Collaborative Learning* (CCL) mengubah pembelajaran yang semula bersifat individual dan menjadi menekankan pada perlunya kerjasama sesama pebelajar (*cooperative*) dan kerjasama antara guru (pembelajar) dan murid (pebelajar). Dalam pengembangan selanjutnya, *collaborative learning* juga dapat diperluas sampai di luar sistem kelas dan bahkan antarinstansi. Ketiga, *Interactive Learning* (IL) mengubah kecenderungan yang semula memiliki ciri komunikasi searah menjadi lebih berkembang dengan adanya interaksi yang lebih fleksibel di antarpebelajar dengan memperbanyak kerja dan aktivitas kelompok. Keempat, *Whole Language Education* (WLE), mengubah tradisi yang semula belajar bahasa sepotong-sepotong – seperti menulis, membaca, dsb. – menjadi belajar bahasa secara utuh dan dalam konteks yang utuh pula. Pembelajar ini sangat interaktif, partisipatif, penuh dengan aktivitas pebelajar, berfokus pada komunitas pebelajar, berfokus pada hakikat sosial bahasa, menggunakan bahasa-bahasa alamiah bukan buatan guru, pengujiannya holistic, dan mengintegrasikan semua kemampuan berbahasa. Kelima, *Content-Based Instruction* (CBI) memberikan muatan lebih pada muatan pembelajaran, tidak sekadar aktivitas, yang akan bermanfaat bagi kehidupan pebelajar. Keenam, *Task-Based Instruction* (TBI) menekankan pada pembelajaran melalui pemberian tantangan berupa tugas-tugas untuk diselesaikan oleh para pebelajar. Beberapa sifat pembelajaran TBI adalah: makna menduduki tempat utama, ada masalah komunikasi yang harus dihadapi, ada hubungan yang

mirip dengan hubungan yang ada di masyarakat sesungguhnya, ada prioritas tertentu dalam penyelesaian tugas, dan hasil belajar diukur dengan kinerja penyelesaian tugas (Brown 2001:42-51).

4. Penutup

Filsafat pendidikan progresivisme seperti digambarkan pada bagian dua makalah ini memiliki ciri-ciri penghargaan kepada individu pebelajar sebagai konsekwensi dari ajaran demokrasi yang berkembang di Amerika dan kemudian tumbuh subur di pelbagai belahan dunia. Di samping itu, manusia sebagai makhluk sosial juga diperhatikan dan tingkatnya tidak di bawah manusia sebagai individu. Konsekwensi dari makhluk individu dan makhluk sosial adalah perlunya kerjasama, berkooperasi dan berkolaborasi. Tujuan pendidikannya adalah agar pebelajar dapat menghadapi kehidupan pada yang akan dihadapi pada masa depannya.

Ciri-ciri tersebut sangat mirip dengan ciri-ciri pembelajaran bahasa moderen. Bahasa adalah kodrat bagi kehidupan manusia sebagai makhluk individu dan makhluk sosial. Lagi pula, bahasa dipergunakan oleh penggunanya untuk berkomunikasi di masyarakat. Filsafat bahasa telah memelopori pemikiran untuk pendidikan bahasa bahwa bahasa adalah alat komunikasi dan bahasa selalu berubah dari masa ke masa. Oleh karena itu, pebelajar harus mempersiapkan diri untuk perubahan zaman dan perubahan bahasa. Persiapan tersebut harus dilakukan dalam pendidikan. Dengan demikian, filsafat pendidikan progresivisme

berjalan seiring dengan filsafat bahasa dan pendidikan bahasa. Meskipun tidak tercermin dalam penelitian ini, berkemungkinan filsafat keduanya saling memengaruhi. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya mengenai hal tersebut masih terbuka. *Wallaahua 'lam bissawab.*

Daftar Pustaka

- Anthony, Edward M. 1963. "Approach, method, and technique." *English Language Teaching*. 17 (2), 63-67. (January 1963)
- Austin, [John Langshaw](#). *How to Do Things With Words*. Cambridge (Mass.) 1962 - Paperback: Harvard University Press, 2nd edition, 2005.
- Black, Daniel L. 2000. "Progressive Education Means Business". Dalam *Education Week*. 11/29/2000, vol. 20 Issue 13, hlm. 36, 2 hlm. Dimuat ulang dalam EBSCOhost. ISSN: 0277-4232. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fth&AN=396691&ssite=ehost-live>" (Accession Number 3967691)
- Bloomfield, Leonard. *Language*. New York: Holt, Rinehart & Winston. 1993.
- Brown, Douglas H. *Teaching by Principles: an Integrative Approach to Language Pedagogy*. New York: Pearson education. 2001, 2nd Edition.

- Brown, P. and [Levinson, S.](#) (1987) *Politeness: Some Universals in Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cremin, Lawrence A. 1959. "John Dewey and the Progressive Education Movement, 1915-1952," *The School Review*, vol. 67, no. 2 (Summer). Hlm. 160-173.
- Crystal, David. *Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press. 1997.
- de Saussure, Ferdinand. *Cours de Linguistique Générale*. Paris: Payot. English Translation: *A Course in General Linguistics*. New York: Philosophical Library. 1916.
- Dewey, John dan John L. Childs. 1933. "The Social-economic Situation and Education." Bab III, Hlm. 68 dalam Kilpatrick (Ed.).
- Dewey, John. 1899. *The School and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dewey, John. 1916. *Democracy and Education*. New York: Crowell-Collier and Macmillan, Inc.
- Dewey, John. 1967. "Thinking in Education". Dalam Raths, Pancella, dan van Ness. 1967. Hlm. 96-104.
- Djumransyah. 2006. *Filsafat Pendidikan*. Malang: Bayumedia Publishing.
- Gall, Meredith D, Joyce P. Gall, dan Walter R. Bobg. 2003. *Educational Research*. Boston: Allyn and Bacon. Edisi ke-7.
- Geoffrey Leech N. *Principles of Pragmatics*. 1983. London: Longman
- Grice, Paul. "Logic and conversation". Dalam Cole, P. and Morgan, J. (eds.) *Syntax and semantics, vol 3*. New York: Academic Press. 1975..
- Handersen, Stella van Pattern. 1959. *Introduction to Philosophy of Education*. Chicago: The University of Chicago.
- Kilpatrick, William H. 1933. *The educational Frontier*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Krashen, Stephen D. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, Stephen D. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Larsen-Freeman, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. New York: Oxford University Press.
- Mayhew, K.C. dan A.C. Edwards. 1936. *The Dewey School*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Raths, James, John R. Pancella, dan James S. van Ness. 1967. *Studying Teaching*. Englewood Cliffs, N.J.: Printice Hall, Inc.
- Richards, Jack C. dan Theodore S. Rodgers. 2001. *Approaches and Methods in Language*

Teaching. (New York: Cambridge University Press). Edisi ke-2.

Rousseau, Jean Jaques. _____. *Emile*. http://www.ilt.columbia.edu/pedagogies/rousseau/em_fr_bk1.html.

Sadulloh, Uyoh. 2007. *Pengantar Filsafat Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.

[Searle](#), John. "Indirect speech acts." Dalam *Syntax and Semantics, 3: Speech Acts*, ed. P. Cole & J. L. Morgan, pp. 59–82. New York: Academic Press. (1975). Dimuat ulang dalam *Pragmatics: A Reader*, ed. S. Davis, pp. 265–277. Oxford: Oxford University Press. (1991)

[Searle](#), John. *Speech Acts*, Cambridge University Press 1969, [ISBN 0-521-09626-X](#).

Wilds, Elmer Harrison dan Kenneth V. Lottich. 1970. *The Foundation of Modern Education*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc. (Edisi ke-4).

Wittgenstein, L. *Philosophical Investigations*. Oxford: Blackwell. 1953.