

PENGEMBANGAN SENSITIFITAS DAN KREATIFITAS GURU BAHASA INGGRIS DALAM PENERAPAN METODE PEMBELAJARAN: ANALISIS METODE PENGAJARAN BAHASA INGGRIS BERBASIS TUGAS

Berlin Sibarani
Fakultas Bahasa dan Seni
Universitas Negeri Medan

ABSTRACT

Sensitivity refers to the teacher's ability to find out instantly if learning has happened or not during the process of teaching and learning a second language while creativity to the ability to create improving teaching behaviors to overcome the learning failure happening during the teaching and learning activities. These competencies are very important and considered a key factor of effective teaching. Therefore they badly need to be developed. To develop these competencies, many related teaching variables must be mastered and one of these variables is language teaching method. For the purpose of sensitivity and creativity development, a language teaching method should be correctly studied by studying its linguistic assumption and its learning principle thoroughly rather than by simply memorizing the methodological procedures proposed by a method and putting them into action as exactly as prescribed. The latter is very far from sufficient. In studying the *task-based language teaching* for the same purpose, the concept of *task* and its underlying learning principle-which is the same as that underlying the learning of first language-should be comprehensively mastered. The mastery of a language teaching method in a correct way tends to be more contributive to the development of creativity in the method application rather than to the development of sensitivity.

KEY WORDS: sensitivity, creativity, language teaching, task

PENDAHULUAN

Salah satu indikator keberhasilan pembelajaran umumnya, termasuk pembelajaran bahasa Inggris, ialah sejauh mana tujuan yang telah ditetapkan dapat dicapai oleh pebelajar dengan upaya seminimal mungkin. Penetapan tujuan pembelajaran merupakan kegiatan yang sangat penting dalam rangkaian perencanaan pembelajaran dan penetapan cara, metode, strategi dan volume serta jenis kegiatan belajar merupakan unsur terpenting lainnya. Penetapan metode pembelajaran yang akan diterapkan memerlukan berbagai pertimbangan yang akurat mengenai berbagai hal yang sangat umum sifatnya, antara lain: karakteristik pebelajar, tingkat kesulitan materi, media yang tersedia, suasana pembelajaran. Bahkan masih banyak lagi variabel penentu, selain variabel di atas, yang kemunculannya takterprediksi dan sifatnya sangat kontekstual. Misalnya, ujian bidang studi lain yang akan berlangsung setelah pembelajaran bahasa Inggris selesai dapat memecah konsentrasi pebelajar dan membuat perhatian mereka *distracted* (tersedot keluar) dari proses pembelajaran yang sedang berlangsung. Contoh lain, ilustrasi yang disampaikan oleh guru di kelas, yang pada mulanya dimaksudkan

untuk memperjelas pokok bahasan yang sedang diajarkan, dapat juga menyebabkan perhatian mereka *distracted* oleh karena mungkin ada hal lain yang lebih menarik perhatian mereka dari pada tujuan yang yang diinginkan untuk mereka pahami.

Pada tahapan perencanaan, pertimbangan ini bersifat prediktif. Artinya, apa yang direncanakan tidak akan terjadi sepenuhnya sebagaimana yang direncanakan pada saat proses pembelajaran berlangsung. Ketidak sesuaian antara apa yang direncanakan dengan yang terjadi pada saat pembelajaran di kelas berlangsung, antara lain disebabkan oleh kenyataan bahwa apa yang dipraperkirakan terbatas pada hal-hal yang kasat mata (*tangible*), sedangkan hal-hal yang tak kasat mata (*intangible*) dan terjadi secara insidental tidak dapat dipraperkirakan (Scrivener, 2005). Kebenaran fakta ini sudah diakui dan diterima oleh para pengajar umumnya, dan pengajar bahasa Inggris khususnya dan wujud penerimaan ini terlihat pada kenyataan bahwa hampir semua ahli dan para pembelajar bahasa Inggris mengakui dan menerima statemen yang mengatakan bahwa tidak ada metode yang sempurna; yang efektif bagi semua kelompok pembelajar pada semua situasi belajar untuk mengajarkan semua pokok bahasan. Ketakterdugaan proses pembelajaran yang akan terjadi menuntut agar guru memiliki sensitifitas dan kreatifitas dalam menggunakan metode pembelajaran. Sensitifitas dibutuhkan untuk menyadari dan menangkap kegagalan proses pembelajaran yang sedang terjadi dan menemukan faktor penyebab kegagalan. Kreatifitas juga sangat diperlukan untuk menemukan dan menciptakan tindakan pedagogis yang efektif. Dengan kedua aspek ini, guru akan dapat dengan segera merevisi dan mengembangkan apa yang telah direncanakan agar pembelajaran tersebut efektif dan efisien. Dengan kata lain, penguasaan prosedur pelaksanaan metode pembelajaran, tanpa memiliki kedua aspek tersebut (sensitifitas dan kreatifitas) tidak akan mampu membuat pembelajaran mencapai tujuannya secara efektif dan efisien. Oleh karena itu, penguasaan terhadap kedua aspek tersebut sangat dibutuhkan dan untuk itu, makalah ini akan mengkaji apa yang harus dilakukan seorang guru agar sensitif dan kreatif dalam menggunakan metode pembelajaran, terutama, pada kesempatan ini, dalam menggunakan metode pembelajaran bahasa Inggris yang berbasis tugas.

KONSEP TUGAS DALAM PEMBELAJARAN BAHASA

Pengertian tugas (*task*) dalam kajian kepustakaan tentang pembelajaran berbasis tugas sangat beragam. *Task* didefinisikan sebagai kegiatan kelas yang melibatkan siswa memahami, memanipulasi, memproduksi atau melakukan interaksi dalam bahasa sasaran dengan memobilisasi pengetahuan grammarnya untuk mengekspresikan maksudnya. Melalui *task*, siswa didorong melakukan kegiatan komunikatif yang lebih menekankan *makna* bukan bentuk, meski pun *makna* pada hakekatnya tak terlepas dari bentuk atau *form*. Artinya, siswa didorong menggunakan pengetahuan grammarnya untuk mengungkapkan makna komunikatif (Nunan, 2006).

Menurut Oxford (2006) *task* adalah serangkaian rencana pembelajaran mulai dari tingkat sederhana sampai tingkat rumit yang semata-mata bertujuan untuk memampukan siswa menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi. Rencana tersebut diterjemahkan dalam bentuk aktifitas belajar dan konsep aktifitas adalah *tindakan* yang dilakukan siswa baik dalam bentuk perilaku teramati maupun dalam bentuk perilaku mental sebagai jawabannya terhadap instruksi yang ditujukan kepada siswa atau sebagai wujud dari pelaksanaan tugas (*task*) yang ditugaskan.

Task dalam pengertian di atas tidak dapat dipersamakan dengan latihan grammar. Pada latihan grammar, fokus kegiatan ialah kemampuan penggunaan struktur kalimat

tanpa pemberian perhatian yang memadai pada makna komunikatif. Menurut Edwards (2005) tujuan pemberian *task* ialah agar siswa yang terlibat dalam *task* tersebut terlatih dan terfasilitasi (1) untuk menyampaikan maksud dan buah pikirannya sebaik mungkin dalam bahasa Inggris serta (2) untuk memahami buah pikiran dan pendapat siswa lain tentang *task* dan tujuannya. Dengan kata lain, melalui *task* siswa didorong saling *sharing* dalam bahasa Inggris tentang pengalaman mereka sesuai tujuan *task* itu sendiri. Sedangkan tugas yang mengharuskan siswa menggunakan pola kalimat, melakukan sesuatu, atau mempraktekkan sesuatu yang telah diajarkan sebelumnya, seperti: latihan transformasi pola kalimat, mempraktekkan dialog di depan kelas, memainkan peran yang sebelumnya ditentukan oleh guru tidak dapat digolongkan sebagai *task*. Yang dapat digolongkan sebagai *task*, menurut Oxford (2006) adalah pemecahan masalah (*problem solving*), pengambilan keputusan (*decision making*), kesenjangan pendapat (*opinion gap*), kesenjangan informasi (*information gap*), tugas berbasis pemahaman (*comprehension-based*), berbagi pengalaman pribadi (*sharing personal experiences*), pengungkapan sikap dan perasaan (*attitudes and feelings*), penyampaian narasi (*narrative*), kesenjangan penalaran (*reasoning gap*), dll.

ANALISIS TUGAS (TASK) PADA METODE PEMBELAJARAN BAHASA

Dalam metode pembelajaran berbasis tugas (*task*), menurut Oxford (2006), *task* dapat dianalisis dari sembilan sudut pandang, yaitu (1) tujuan *task*, (2) tingkat kecemasan dalam *task* (*low versus high stake task*) (3) masukan genre dan modalitas (*input genre and modality*), (4) kompleksitas linguistik, (5) kapasitas dan kompleksitas kognitif, (6) interaksi dan permintaan luaran (*interaction and input demand*), (7) tingkat keterlibatan dalam perencanaan yang diijinkan (*amount of planning allowed*), (8) penetapan waktu dan (9) faktor guru dan siswa.

Tujuan sebuah *task* harus dirancang dengan dua jenis tujuan, yakni *task* yang berfokus pada makna, dan yang berfokus pada bentuk. Konsep *bentuk* di sini merujuk pada unsur struktur kalimat dan aspek linguistik lainnya. Istilah *bentuk* dibedakan menjadi dua: *form* (bentuk) dan *forms* (bentuk-bentuk). Kehadiran pemarah jamak, yaitu 's' bukan menunjukkan persoalan *jamak* atau *tunggal*; melainkan merujuk pada *saat pemberian perhatian* pada aspek linguistik tersebut. Perhatian terhadap aspek linguistik yang dirancang di awal disebut *forms* sedangkan perhatian yang terfokus pada aspek linguistik saat siswa mengalami kesulitan memahami makna pada saat peristiwa tindak komunikatif sedang berlangsung disebut *form*. Jadi tingkat kesempurnaan sebuah *task* dapat dinilai dari ketuntasannya merancang tujuan *task* tersebut.

Tingkat kepentingan dalam *task*. Seberapa besar tekanan mental yang ditimbulkan oleh sebuah *task* tergantung pada seberapa banyak kecemasan yang ditimbulkannya. Dilhat dari sudut kecemasan ini, *task* dapat dielompokkan ke dalam dua jenis, yaitu: *task* berkecemasan rendah dan berkecemasan tinggi. *Task* yang berkecemasan rendah cenderung menghasilkan suasana pembelajaran yang lebih santai sedangkan yang berkecemasan tinggi cenderung menimbulkan tekanan mental yang tinggi. Suasana yang lebih santai diyakini lebih memudahkan siswa untuk belajar dibandingkan dengan suasana yang tegang.

Penetapan waktu *task* dapat juga menyebabkan meningkatnya tingkat kesulitan *task*. *Task* yang diberi alokasi waktu yang singkat akan menyulitkan sebagian siswa untuk menyelesaikan *task* tersebut sedangkan *task* yang diberi alokasi waktu bebas sesuai dengan kapasitas siswa akan berakibat pada penurunan tingkat kesulitan *task*. Sebuah *task* yang baik adalah yang memperoleh alokasi waktu yang pas sehingga *task* tersebut tidak terlalu sulit sehingga membuat siswa frustrasi dan tidak terlalu mudah

sehingga pebelajaran (*acquisition*) tidak terjadi. Alokasi waktu yang paling efektif ialah satu sampai sepuluh menit (Ellis, 2006).

Masukan *genre* dan modalitas. Masukan (*input*) yang dirancang dalam suatu *task* sangat beragam. Berdasarkan *genre*, masukan dapat dikelompokkan ke dalam artikel koran, catatan harian (*diary*), resep, dialog, wacana perkuliahan, dll. Sedangkan bila dilihat dari aspek ketertarikan, masukan dapat dikelompokkan menjadi materi yang menarik dan materi yang membosankan. Variabel masukan (materi) seperti ini juga turut menentukan kualitas *task*.

Kompleksitas linguistik yang terdapat dalam materi suatu *task* juga turut menentukan kualitas *task* tersebut. Kompleksitas mengacu kepada hal-hal yang terkait dengan jumlah kata dalam kalimat, perulangan (*redundancy*), penggunaan kalimat atau klausa kompleks, gaya wacana, kosa kata teknis, dll. Kompleksitas linguistik tidak terkait dengan tingkat kesulitan materi tetapi terkait dengan kepadatan informasi yang terkandung dalam wacana. Kompleksitas ini mempengaruhi kualitas *task* terutama yang terkait dengan kapasitas memory siswa untuk mengingat informasi yang disampaikan.

Kapasitas dan kompleksitas kognitif dapat mempengaruhi tingkat kesulitan *task*. Kapasitas kognitif merujuk pada batas kemampuan seseorang memproses informasi. Batas tersebut bervariasi pada setiap orang. Semakin banyak informasi yang akan diproses semakin besar beban belajar yang ditanggung. Kompleksitas kognitif merujuk pada kerumitan hubungan dan jumlah konstruk yang akan diproses. Semakin banyak jumlah konstruk dan semakin rumit hubungan yang terdapat di antara konstruk tersebut semakin besar beban belajar yang ditanggung.

Interaksi dan permintaan luaran. Faktor ini juga mempengaruhi efektifitas *task* memfasilitasi proses pemerolehan bahasa. *Task* yang menuntut *output* dan interaksi akan mempromosikan pembelajaran lebih baik dari pada *task* yang tidak menuntut keduanya. Artinya, masukan bermakna (*comprehensible input*) akan lebih berhasil mempromosikan pembelajaran jika masukan tersebut disajikan dalam konteks *output* dan interaksi. Jika dilihat dari sisi ini, *output* dan *interaksi* dapat dikelompokkan ke dalam *task* satu jalur, misalnya: 'berpidato', *task* dua jalur, misalnya: seperti melakukan percakapan dalam konteks kesenjangan informasi, dan *task* multi jalur, misalnya: diskusi di mana ada pembicara (menghasilkan bahasa lisan), pendengar (memroses bahasa secara lisan) dan notulen (menghasilkan bahasa melalui pemaahaman dan keterampilan menulis).

Keterlibatan perencanaan *task* juga dapat mempengaruhi kemampuan siswa menyelesaikan *task* yang ditugaskan. *Task* yang dirancang dengan keterlibatan siswa secara penuh dalam perencanaan rancangan *task* menyebabkan kelancaran (*fluency*) yang lebih tinggi daripada *task* yang dirancang dengan perencanaan kurang detail dan daripada *task* yang dirancang tanpa perencanaan sama sekali. Tetapi untuk tingkat *accuracy*, *task* yang melibatkan siswa pada perencanaan yang kurang detail lebih baik dari pada kedua jenis *task* yang lain.

Faktor peranan guru dan karakteristik siswa juga dapat menentukan keberhasilan pembelajaran dalam memfasilitasi pemerolehan bahasa. Dalam pelaksanaan *task* baik pada tingkat pra-, selama dan pasca *task*, peranan guru dapat diwujudkan sebagai selektor materi, pengurut (*sequencer*) *task*, penyedia *task*, penuntun, asisten, dll. Pelaksanaan peran ini sangat berpengaruh terhadap tingkat keberhasilan *task*. Di sisi lain, siswa dapat melakukan berbagai peran, seperti peserta (*participant*), pemonitor, penetapan tujuan (*goal setter*), pengguna strategy (*strategy user*), evaluator diri sendiri, dll. Dengan peran-peran tersebut siswa dapat mengontrol *task* yang dilakukannya. Dengan demikian, siswa bertanggungjawab terhadap kinerja yang ditampilkannya dari tugas yang dibebankan padanya.

Secara keseluruhan, kesembilan variabel di atas lah yang menentukan tingkat kesulitan suatu *task*, dan variabel tersebut pula yang menentukan keberhasilan atau kegagalan suatu *task* memfasilitasi proses pemerolehan bahasa terjadi.

PROSEDUR PEMBELAJARAN METODE BERBASIS TUGAS

Prosedur pelaksanaan metode ini dapat dilihat dari berbagai sisi dan salah satu di antaranya ialah dari sisi pengkonversian tugas dalam silabus kepada pelaksanaan satuan pembelajaran (*actual lesson*). Pengkonversian ini dilakukan melalui tiga tahapan, yaitu pra-tugas (*pre-task*) selama tugas (*during task*) yang meliputi pelaksanaan berbagai opsi pembelajaran dan pasca tugas atau *post-task* (Ellis, 2006).

1. Pra-Tugas (*Pre-Task*)

Tujuan utama tahapan ini ialah untuk menghasilkan pemerolehan bahasa yang efektif dan efisien. Untuk itu, terdapat tiga jenis kegiatan yang harus dilakukan: (a) memilih tugas berskala kecil yang mirip dengan tugas utama, melibatkan siswa untuk menentukan berapa lama kegiatan akan dilakukan dan melakukan tugas berskala kecil tersebut. Pelaksanaan tugas ini bukanlah sekedar *demonstrasi* tetapi betul-betul seperti tugas sebagaimana yang dilakukan dalam kehidupan sehari-hari; (b) mengamati model pelaksanaan tugas yang sedang dilakukan oleh orang lain. Jadi siswa tidak turut terlibat dalam pelaksanaan tugas tersebut. (c) mengaktifkan *schemata* yang relevan yang dimiliki siswa dan memberi pengetahuan awal (*background information*) baik dalam hal pengetahuan linguistik atau pun pengetahuan konten.

2. Selama Tugas (*During-Task*)

Pada tahapan ini terdapat dua kegiatan yang harus dilakukan, yaitu pilihan pelaksanaan tugas (*task-performance options*) dan pilihan pemrosesan (*process option*). Pada *task-performance options* yang pertama-tama dilakukan ialah (1) menetapkan siapa yang menentukan durasi waktu pelaksanaan tugas: guru atau siswa. Dengan kata lain, perlu dipastikan apakah pelaksanaan tugas di bawah tekanan waktu atau dibebaskan sesuai dengan kekuatan siswa. Jika ditetapkan bahwa pelaksanaan tugas dilakukan di bawah tekanan waktu maka guru lah yang menetapkan waktu pelaksanaan *task* sedangkan jika pelaksanaan tugas dibebaskan sesuai kemampuan siswa, maka siswalah yang menetapkan alokasi waktu, (2) menetapkan apakah diijinkan melakukan akses terhadap sumber terkait ketika sedang melakukan tugas. Misalnya, saat siswa melakukan *task*, yakni: membuat narasi secara lisan, siswa diijinkan melihat gambar yang dapat menuntun pada substansi narasi. (3) memberi kesempatan kepada siswa untuk menambah elemen atau kegiatan tambahan kepada *task* yang akan dilaksanakan. Ketiga jenis kegiatan ini dilakukan pada saat pelaksanaan *task*. Pilihan proses (*process options*) dilakukan pada saat *task* sedang dilakukan. Artinya, perubahan cara melakukan dan pengurangan atau penambahan kegiatan pada *task* masih dapat dilakukan sesuai dengan keputusan yang ditetapkan pada saat *task* berlangsung. Pilihan proses ini perlu dilakukan untuk mengakomodasi asumsi yang menyatakan bahwa pelaksanaan *task* ditentukan oleh pengetahuan latar yang dimiliki oleh guru dan siswa dan keberadaan latar ini sering menjadi lebih jelas saat *task* sedang dilaksanakan.

3. Pasca-Tugas (*Post-Task*)

Pada tahapan ini, terdapat tiga hal yang harus dilakukan, yaitu kinerja ulang (*repeat performance*), refleksi terhadap tugas (*reflecting on the task*) dan pemusatan perhatian pada bentuk bahasa (*focusing on forms*). Fase kinerja ulang sangat

bermanfaat meningkatkan kualitas kemampuan berkomunikasi, terutama pada peningkatan kompleksitas bahasa yang digunakan, kejelasan proposisi yang disampaikan, dan kelancaran pengucapan atau lafal bahasa. Pada fase refleksi, siswa diminta melaporkan (a) cara yang dilakukan menyelesaikan *task*, (b) penilaian mereka terhadap cara yang digunakan, (c) pemikiran mereka terhadap perbaikan pelaksanaan *task*. Laporan ini dapat disampaikan secara lisan atau tertulis. Pada tahap terakhir, yakni: *focusing on forms*, hakekat *task* atau *the taskness* menjadi berkurang karena tahapan ini ditujukan sepenuhnya pada peningkatan kualitas bentuk bahasa bukan lagi pada kemampuan melakukan tindak komunikatif. Secara lebih spesifik, tahapan ini sepenuhnya mengupayakan peningkatan kesadaran terhadap struktur kalimat dan faktor linguistik lainnya. Namun demikian, kegiatan ini sangat diperlukan untuk mencegah ketimpangan penguasaan bahasa antara *fluency* (kelancaran) dan *accuracy* (kebenaran) mengingat bahwa pembelajaran berbasis tugas dan masalah sering dikritik atas keberhasilannya pada peningkatan *fluency* tetapi mengorbankan *accuracy*.

PRINSIP BELAJAR BAHASA DAN METODE PEMBELAJARAN BERBASIS TUGAS

Dari berbagai hasil penelitian pemerolehan bahasa kedua (*Second Language Acquisition*), Mangubhai (2006, 48-58) menemukan sembilan prinsip yang dapat dikelompokkan menjadi empat prinsip utama belajar bahasa Asing baik yang terjadi pada kondisi tidak sadar (*unconscious*) dan kondisi sadar (*conscious*) *learning*. Ke sembilan prinsip tersebut adalah:

1. *Memperoleh bahasa (Language Acquisition)* tidak hanya terjadi pada pelajar anak, tetapi juga dapat terjadi pada pelajar dewasa
Kajian teoritis mengenai *pemerolehan (acquisition)* dan *pembelajaran (learning)* telah lama terpolarisasi. *Pemerolehan* dibedakan dengan *pembelajaran*. *Pemerolehan* terjadi secara tidak disadari (*unconscious*) oleh pelajar anak pada pembelajaran *contextual, meaningful* dan non-formal melalui pemberian pajanan bahasa (*exposure*) yang memadai dan menghasilkan pengetahuan bahasa yang tersirat (*implicit knowledge*). *Pemerolehan* seperti ini umumnya terjadi pada pembelajaran bahasa pertama pada anak. Sedangkan *pembelajaran (learning)* terjadi secara disadari (*conscious*) pada proses pembelajaran formal, terencana dan menghasilkan pengetahuan tersurat (*explicit knowledge*). Menurut Mangubhai (2006) polarisasi seperti ini tidak benar karena *acquisition* juga bisa terjadi pada pembelajaran orang dewasa asal mereka diberi banyak pajanan bahasa sebagaimana yang diberikan kepada pembelajar anak. Mangubhai (2006) juga menemukan bahwa di dalam perkembangan bahasa asing atau bahasa kedua (*interlanguage*), terdapat (a) kesalahan grammar yang sistematis, dan (b) urutan penguasaan struktur kalimat yang terprediksi sebagai mana ditemukan pada pemerolehan bahasa pertama oleh anak. Temuan ini menunjukkan bahwa dalam belajar bahasa, baik bahasa pertama maupun bahasa kedua (bahasa asing), dioperasikan mekanisme yang sama. *Selain* itu, Schmit (2001) menemukan bahwa proses *conscious* dan *unconscious* terjadi secara interaktif dalam pembelajaran bahasa dan hampir tidak ada pembelajaran yang terjadi tanpa proses *conscious*.
2. *Bentuk Bahasa (Language form)* perlu mendapat perhatian pada pembelajaran bahasa
Pembelajaran yang mengandalkan pajanan bahasa (*exposure*) sebagai alat utama membelajarkan siswa menguasai bahasa tampaknya memiliki masalah pada penguasaan *grammar* yang pada dasarnya juga turut memfasilitasi kelancaran

penggunaan bahasa sebagai alat komunikasi. Oleh karena itu, menurut Mangubhai (2006) pemberian pajanan bahasa yang memadai tidak cukup tetapi harus dilengkapi dengan pembelajaran berpusat pada bentuk (*form-focused instruction*) yang dapat menarik perhatian siswa baik secara implisit maupun secara eksplisit.

3. Latihan menggunakan bahasa merupakan kunci keberhasilan berbahasa. Mengusai struktur kalimat tidak akan pernah dapat memampukan siswa menggunakan bahasa secara komunikatif, oleh karena itu pengertian latihan dan praktek di sini bukanlah latihan struktur kalimat atau latihan lainnya yang secara struktur terprogram. Konsep latihan yang dimaksud di sini ialah melibatkan siswa sebanyak mungkin dalam tindak komunikatif (*communicative acts*) atau dengan kata lain melibatkan siswa sebanyak mungkin untuk melakukan *encoding* (mengungkapkan) dan *decoding* (memahami) makna (*meaning*) dalam tindak komunikasi lisan maupun tulisan. Pelibatan seperti ini juga akan (a) membuat koreksi terhadap kesalahan yang terjadi selama menggunakan bahasa menjadi lebih kontekstual dan bermakna dan oleh karena itu koreksi tersebut menjadi lebih efektif dan (b) memberi peluang bagi pebelajar memanipulasi kemampuannya memahami bahasa lebih baik.
4. Faktor individual adalah salah satu faktor determinan dalam pembelajaran bahasa. Keragaman individu, seperti keragaman dalam hal gaya belajar, motivasi, ambiguitas, kecemasan, dll. juga merupakan faktor determinan dalam keberhasilan belajar bahasa kedua atau bahasa Asing. Artinya, keberhasilan pembelajaran bahasa kedua tidak mungkin terjadi jika faktor perbedaan individu ini tidak dipertimbangkan meskipun faktor lain, seperti jumlah pajanan bahasa yang memadai telah diberikan dan pembelajaran telah dirancang dengan kegiatan komunikasi yang kontekstual dan bermakna.

Jika uraian tentang metode pembelajaran berbasis tugas yang mencakup tiga hal, yaitu: konsep tugas, analisis tugas dan prosedur, yang disajikan di atas, dibahas berdasarkan empat prinsip utama belajar bahasa sebagaimana dipaparkan oleh Mangubhai (2006) maka dapat disimpulkan bahwa pembelajaran bahasa pada metode pembelajaran berbasis tugas didasarkan ke empat prinsip utama tersebut dan prinsip itu-pada dasarnya- merupakan modifikasi teori pemerolehan bahasa pertama oleh anak.

Modifikasi yang dilakukan tampaknya didasarkan pada keyakinan terhadap perbedaan dan persamaan yang terdapat di antara belajar bahasa sebagai bahasa pertama dan sebagai bahasa kedua atau bahasa asing. Perbedaan yang pertama adalah bahwa pada pembelajaran bahasa sebagai bahasa pertama, kebutuhan anak untuk memperoleh keinginannya, misalnya keinginan untuk makan, minum, mengungkapkan rasa sakit, rasa tidak nyaman, dll. tidak mungkin tercapai tanpa kemampuan mengkomunikasikan kebutuhan tersebut melalui bahasa pertama yang sedang dipelajarinya; tidak ada kemungkinan menggunakan bahasa lain. Oleh karena itu dorongan agar dapat segera menguasai bahasa itu sangat besar. Hal serupa tidak terdapat pada pembelajaran bahasa kedua atau pembelajaran bahasa asing. Pada pembelajaran ini, siswa memiliki alternatif bahasa yang dapat digunakannya untuk tujuan yang sama yaitu bahasa pertama yang telah dikuasainya lebih dahulu. Perbedaan kedua adalah intensitas pajanan (*exposure*) yang diperoleh. Pada pembelajaran bahasa pertama, setiap saat, di mana saja, dan kapan saja anak memperoleh pajanan dan selalu dihadapkan pada kebutuhan berkomunikasi dengan menggunakan bahasa tersebut. Sedangkan pada pembelajaran bahasa kedua atau bahasa asing, pajanan yang diperoleh terbatas pada saat pembelajaran berlangsung dan kebutuhan berkomunikasi menggunakan bahasa tersebut merupakan pilihan; bukan keharusan. Perbedaan yang ketiga adalah perimbangan penguasaan bentuk dan makna. Pada pembelajaran bahasa pertama, anak lebih menguasai makna daripada bentuk; pengetahuan bentuk yang dimilikinya tidak dikuasai

secara sadar (pengetahuan bentuk secara implisit). Pada hal penguasaan bentuk juga sangat diperlukan karena dengan penguasaan ini kemampuan berkomunikasi akan lebih baik dan lebih kreatif. Sedangkan pada pembelajaran bahasa kedua, siswa lebih menguasai bentuk daripada makna; mereka cenderung mempelajari tentang bahasa; pembelajaran bahasa disamakan dengan pembelajaran substansi, seperti belajar Biologi, Sejarah, dll. sehingga mereka kurang mampu menggunakan bahasa yang dipelajari sebagai alat komunikasi.

Ketiga perbedaan utama ini diterjemahkan ke dalam tindakan pembelajaran yang berbeda-beda dalam proses pembelajaran pada metode pembelajaran berbasis tugas. Perbedaan pertama dan kedua diterjemahkan pada pemberian tugas (*Task*). Ini lah penyebabnya mengapa *task* (tugas) harus dirancang sedemikian rupa sehingga kebutuhan untuk menggunakan bahasa yang dipelajari sebagai satu-satunya alat komunikasi, sebagai mana yang dialami anak, dapat tercipta. Perbedaan ketiga diterjemahkan pada tahapan pelaksanaan *task*. Tahapan pasca-tugas (*post task*) dimaksudkan untuk mengatasi perimbangan penguasaan antara *makna* dan *bentuk*. Namun demikian, tahapan ini tetap dirancang pada konteks yang hampir sama dengan konteks pemerolehan bahasa pertama, yakni: pembelajaran bentuk diupayakan sealamiah mungkin – penyampaian bentuk diutamakan secara implicit.

Berdasarkan uraian ini, secara tersirat tertangkap bahwa tantangan yang paling besar bagi guru yang menggunakan metode ini adalah merancang *task* yang mampu mendorong siswa menjadikan penggunaan bahasa yang dipelajari sebagai satu-satunya alat komunikasi, dan merancang tindakan pembelajaran yang dapat menuntun siswa memahami bentuk secara eksplisit. Artinya, tidakan pembelajaran harus diupayakan sedemikian rupa agar pembelajaran bentuk tidak menjadi bias kepada pembelajaran tradisional- pembelajaran bahasa diperlakukan seperti pembelajaran bidang studi lain.

PENGEMBANGAN SENSITIFITAS DAN KREATIVITAS

Sensitifitas dalam tulisan ini diartikan sebagai kondisi psikologis yang tanggap dari seorang guru terhadap setiap peristiwa yang terjadi- terutama peristiwa yang mengidikasikan keberhasilan atau kegagalan pembelajaran, ketika dia sedang melaksanakan pembelajaran dengan menggunakan suatu metode. Sensitivitas tersebut terjadi di antara serangkaian tindakan pembelajaran yang umumnya dilaksanakan dengan urutan berikut: pertama-tama, guru melakukan tindakan pembelajaran sesuai prosedur teoritis yang berlaku dalam metode tersebut dan tindakan modifikasi prosedur teoritis yang direncanakan sebelum pelaksanaan pembelajaran berlangsung; kedua, guru melakukan tindakan monitoring dan evaluasi terhadap efektifitas seluruh tindakan pembelajaran yang dilakukan. Dalam tindakan tersebut, guru mengajukan serangkaian pertanyaan sebagai berikut: *apakah siswa dapat mencapai tujuan pembelajaran melalui tindakan pembelajaran yang sedang saya lakukan ini? Sampai di mana tingkat kegagalannya atau tingkat keberhasilannya? Manakah di antara tindakan saya yang tidak berhasil dan mengapa tidak berhasil? Bagian mana kah dari materi pembelajarn yang gagal disampaikan dan mengapa?*

Untuk memperoleh jawaban sementara, guru membaca *wajah*, dan *pandangan* siswa pada saat mengikuti pembelajaran yang sedang berlangsung. *Pandangan kosong, tampilan wajah yang datar dan gerakan tubuh tanpa semangat* dianggap sebagai pertanda kegagalan siswa memahami pembelajaran. Pengalaman mengajar merupakan satu-satunya faktor yang diandalkan untuk mengenali tampilan pandangan yang kosong atau bukan, tampilan wajah yang datar atau bukan dan gerakan tubuh yang bersemangat atau bukan. Pertanda ini dijadikan sebagai dasar utama untuk menebak bagian bidang

studi yang gagal dipahami dan untuk memastikan kebenaran tebakan tersebut, diajukan beberapa pertanyaan yang lebih spesifik- yang lebih rinci dan lebih mengarah pada bagian-bagian materi pembelajaran yang dicurigai belum dipahami siswa. Jawaban terhadap pertanyaan ini lah yang dapat memastikan kebenaran dugaan guru. Jika siswa memberi jawaban yang benar maka dugaan guru dinyatakan salah, tetapi jika siswa memberi jawaban yang salah berarti dugaan guru benar.

Jika dugaan guru benar bahwa siswa belum memahami materi yang sedang diajarkan, maka saat itu juga guru harus mampu melakukan tindakan pembelajaran yang baru. Tindakan pembelajaran yang baru ini didasarkan pada sejumlah perhitungan yang lahir dari: (a) pengalaman mengajar, (b) penguasaan terhadap prosedur teoritis metode yang sedang digunakan, (c) penguasaan sejumlah metode pengajaran yang lain, struktur dan filosofis materi yang sedang diajarkan, (d) penguasaan teori belajar bahasa terutama bahasa asing, (e) penguasaan karakteristik siswa terutama yang terkait dengan belajar bahasa asing dan (f) kemampuan menangkap faktor penentu dari situasi saat pembelajaran sedang berlangsung.

Dengan singkat, pada kondisi psikologis - sebagaimana disampaikan di atas - terdapat tiga hal yang dilakukan seorang guru: (1) melakukan tindakan pembelajaran sebagai realisasi rencana yang dibuat sebelumnya, (2) melakukan tindakan monitoring, dan (3) melakukan perbaikan tindakan pembelajaran. Ketiga tindakan ini berlangsung secara simultan dan interaktif pada saat pembelajaran sedang berlangsung atau saat menerapkan satu metode pembelajaran. Seluruh tindakan pembelajaran yang terjadi pada tahap monitoring adalah produksi dari sensitifitas yang dimiliki oleh guru sedangkan seluruh tindakan perbaikan pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan adalah hasil dari produktifitas yang dimiliki oleh guru.

Sensitifitas dan kreatifitas seperti ini lah yang harus dimiliki seorang guru agar efektif mencapai tujuan pembelajarannya. Metode pembelajaran bukanlah satu-satunya pembentuk kedua kompetensi tersebut; masih banyak variabel diterminan lainnya dan harus disadari bahwa membicarakan metode pengajaran bahasa Inggris berbasis tugas hanyalah bagian kecil dalam konteks pembahasan ini. Namun demikian, tanpa variabel ini kedua kompetensi tersebut tidak mungkin terjadi. Oleh karena itu, dalam makalah ini, pertanyaan mendasar yang harus dijawab ialah *apa yang harus dilakukan seorang guru bahasa Inggris dari sudut metode pengajaran berbasis tugas agar memiliki sensitifitas dan kreatifitas?*

Pengembangan sensitifitas dan kreatifitas dari sudut penggunaan suatu metode pembelajaran dapat dilakukan dengan, pertama menguasai jiwa suatu metode pembelajaran. Artinya, guru harus memahami faktor penentu utama keberhasilan suatu metode pembelajaran. Pertanyaan penuntun yang harus diajukan agar dapat mencapai tujuan ini ialah: *apa faktor utama yang memungkinkan metode ini efektif?* Pada kasus *metode pembelajaran berbasis tugas*, seorang guru harus paham apa yang menyebabkan metode tersebut efektif. Dari kajian di atas ditemukan bahwa ternyata penentu keberhasilan *metode berbasis tugas* terletak pada penggunaan *tugas*. Oleh karena itu, seorang guru harus memahami konsep *tugas* secara tuntas. Kata *tugas (task)*- pada dasarnya-adalah sama dengan *tindak komunikasi*; jadi memberi *tugas* sama dengan memberi kesempatan bagi siswa untuk *berkomunikasi*. *Berkomunikasi* berarti memberi peluang bagi siswa untuk mengungkapkan diri dan memahami orang lain. *Mengungkapkan diri dan memahami orang lain*-pada dasarnya- berarti menggunakan *bentuk dan makna* untuk menghasikan dan memahami bahasa.

Pemahaman seperti ini dapat menuntun guru kepada penemuan asumsi linguistik dari metode ini dan penguasaan tersebut akan menyebabkan guru menjadi lebih kreatif merancang berbagai tindakan di seputar konteks tindak komunikatif untuk mengatasi

kegagalan pembelajaran yang terjadi. Jadi guru tidak terikat secara kaku pada prosedur yang ditetapkan oleh suatu metode; guru dapat melakukan kreatifitas tindakan pembelajaran sepanjang inovasi tersebut berlandaskan jiwa yang sama, yang dalam kasus *metode pembelajaran berbasis 'tugas'* adalah *tindak komunikasi*. Artinya, tindakan pembelajaran dapat divariasikan atau dirancang secara berbeda dengan prosedur yang ditetapkan asal variasi tersebut berlandaskan *tindak komunikatif*.

Selain menguasai *jiwa* suatu metode pembelajaran, seorang guru juga harus menguasai dan mampu mengkritisi prinsip belajar yang dianut suatu metode pembelajaran karena di dalam tersebut terdapat keyakinan terhadap bagaimana belajar terjadi di benak manusia. Dengan penguasaan tersebut, seorang guru akan sangat paham mengapa suatu tindakan pembelajaran dilakukan dan mengapa yang lain tidak dilakukan.

Di dalam *metode pembelajaran berbasis tugas* terdapat prinsip belajar yang menganut keyakinannya tentang bagaimana belajar bahasa Inggris terjadi di benak manusia. Dari kajian di atas ditemukan bahwa (a) metode pembelajaran berbasis tugas didasarkan pada prinsip yang sama dengan *pemerolehan bahasa* pada pembelajaran bahasa pertama dan (b) faktor individu merupakan faktor determinan terhadap proses pemerolehan bahasa tersebut. Agar menjadi kreatif, seorang guru harus mampu memahami secara tuntas maksud prinsip tersebut dan mampu melihat seberapa besar kesamaan dan perbedaan pembelajaran bahasa pertama dan kedua. Penguasaan terhadap *prinsip belajar* tersebut, menuntun guru terhadap pemahaman mengapa sejumlah siswa yang diajar dengan prosedur dan langkah yang sama tetapi tidak memberikan keberhasilan pembelajaran bahasa Inggris yang sama bagi setiap orang. Kesadaran seperti ini akan mendorong guru untuk mengetahui secara pasti perbedaan faktor individual yang dimiliki setiap siswa.

Kedua aspek metode pembelajaran berbasis tugas ini, yakni (1) tindak komunikatif dan (2) prinsip pemerolehan bahasa, harus dikaji secara tuntas dari berbagai sudut teori yang relevan agar kreatifitas dan sensitifitas guru yang menggunakan tercipta. Pada aspek yang pertama, yakni: tindak komunikatif, guru harus mengkaji banyak hal yang terkait dengan ilmu kebahasaan, seperti hubungan antara *bentuk* dan *makna*, jenis dan variasi struktur wacana, peristiwa komunikasi, situasi komunikasi, tidak komunikasi, dan bahkan konsep bahasa sebagai alat komunikasi. Pembahasan aspek ini bertujuan untuk memperdalam penguasaan bahasa dalam konteks komunikasi. Pembahasan ini bisa menjadi lebih mendalam dan lebih kontras bila diikuti dengan pembahasan konsep bahasa dari sudut yang berbeda seperti dari sudut strukturalis dan transformasionalis. Pembahasan linguistik struktural dan transformasional ini tidak dimaksudkan untuk memahami tuntas kedua aliran tersebut, tetapi untuk memperdalam pemahaman tindak komunikasi.

Prinsip kedua: yaitu: prinsip *pemerolehan bahasa*. Dalam pembahasan prinsip ini, guru harus membahas dan mendalami prinsip tersebut dari berbagai teori belajar bahasa kedua atau teori belajar bahasa asing yang terkait melalui pengkajian berbagai topik terkait, antara lain: (1) perbedaan antara *learning* dan *acquiring (belajar)*, (2) penjelasan rasional seberapa jauh kemungkinan terjadinya *acquiring* pada proses pembelajaran formal, yang pada hakekatnya pembelajaran bahasa kedua atau asing pada pembelajaran formal direncanakan secara matang dan diinterfensi sedemikian rupa sehingga proses pembelajaran tersebut tidak berlangsung secara alamiah; dan kealamiahannya merupakan syarat mutlak bagi terjadinya *acquiring*, (3) maksimalisasi upaya keberhasilan terjadinya *acquiring* pada konteks pembelajaran formal berdasarkan kajian mendalam terhadap teori terkait seperti *input hypothesis* oleh Stephen Krashen, *output hypothesis* oleh John Swaine, dll.

PENUTUP

Dalam proses pembelajaran bahasa faktor *sensitivitas* dan *kreatifitas* merupakan faktor penentu keberhasilan pembelajaran. Dengan *sensitivitas*, guru dapat secara instan menangkap sinyal yang berisi informasi tentang keberhasilan atau kegagalan pembelajaran yang sedang dilaksanakan dan sinyal tersebut menuntun guru untuk mengambil keputusan apakah pembelajaran dapat diteruskan atau harus dihentikan dan dapat dilanjutkan setelah tindakan pembelajaran diperbaiki, sedangkan *kreatifitas* memberi alternatif tindakan pembelajaran untuk mengatasi kendala pembelajaran yang terjadi.

Pengembangan kedua kompetensi ini ditentukan oleh banyak variabel yang terkait dengan pembelajaran dan salah satu di antaranya ialah faktor metode pengajaran bahasa. Oleh karena itu, untuk mengembangkan kedua kompetensi ini, metode pembelajaran harus dipelajari secara tuntas dan cara mempelajarinya harus diperbaiki. Mempelajari metode pengajaran bahasa untuk meningkatkan kedua kompetensi tersebut tidak cukup sekedar menghafal prosedur dan langkah-langkah yang diharuskan metode tersebut; melainkan memahami roh dari metode tersebut, yaitu asumsi linguistik yang dianut dan prinsip belajar bahasa yang dijadikan sebagai landasan. Untuk maksud dan tujuan yang sama, mempelajari metode belajar bahasa berbasis tugas harus difokuskan pada penguasaan tuntas tentang konsep *tugas (task)* dari berbagai sudut teori bahasa terutama dari sudut linguistik fungsional dan penguasaan tuntas tentang prinsip belajar bahasa yang melandasi metode pembelajaran ini.

DAFTAR RUJUKAN

- Ellis, R. (2006). Metodology of task-based teaching in *Task-Based Learning in Asian Context*. British Virgin Islands, Tortola: Conference Proceeding.
- Mangubhai, F (2006). What do you know about learning and teaching second languages: implication for teaching in *Task-Based Learning in Asian Context*. British Virgin Islands, Tortola: Conference Proceeding.
- Nunan, D. 2006. task-based Learnig in Asian Context. *The Asian EFL Journal Quarterly*. Volume 8. No. 3, September 2006.
- Oxford, R.L. (2006). Task-based language teaching annd learning: an overview in *Task-Based Learning in Asian Context*. British Virgin Islands, Tortola: Conference Proceeding.
- Schmidt, R. (2001). Attention. In P. Robinson (Ed.), *Cognition and Second Language Instruction*. (p.3 – 32). Cambridge: Cambridge University Press.
- Scrivener, J. 2005. *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan Publisher
- Sekilas tentang penulis*** : Dr. Berlin Sibarani, M.Pd. adalah dosen Jurusan Bahasa dan Sastra Inggris dan sekarang menjabat sebagai Pembantu Rektor IV Unimed.