

1. PENDAHULUAN

Kesadaran bahwa bahasa berfungsi lebih dari sekedar kode netral untuk menyampaikan makna bukanlah barang baru. Dalam pandangan ini, bahasa berfungsi untuk mengkodekan pandangan terhadap lingkungan sekitar, atau ideologi (lihat Kress 1991). Teks, yang merupakan anak kandung bahasa, dianggap bersifat ideologis karena teks merupakan benda sosial, yang tercipta lewat situasi sosial tertentu sehingga mengandung ciri-ciri dari situasi tempat teks tersebut diciptakan (Kress 1991). Dengan kata lain, realitas berbahasa itu sulit terlepas dari kondisi sosial masyarakat pemakainya.

Dalam sudut pandang yang lebih luas, hubungan pengaruh antara bahasa dan struktur sosial bersifat dua arah (Fairclough 1989, 1995). Di satu pihak, realitas berbahasa dipengaruhi oleh struktur sosial tempat bahasa tersebut digunakan. Di lain pihak, bahasa justru dapat dijadikan agen perubahan sosial itu sendiri. Bahasa dapat direkayasa untuk mempertahankan tatanan sosial yang ada atau untuk menciptakan perubahan dalam tatanan tersebut. Maka dapat kita temukan dalam keseharian beraneka fenomena penggunaan bahasa, dari yang bersifat mencerahkan dan memberdayakan, hingga yang cenderung membodohi dan menimbulkan ketidakberdayaan sosial sebagian masyarakat pemakainya.

Selanjutnya, kesadaran (*awareness*) kita akan berbagai fenomena berbahasa tersebut mungkin bervariasi. Pada satu sisi ekstrim mungkin ada fenomena yang sama sekali berada di luar jangkauan kesadaran kita. Pada sisi lain, kita mungkin tidak hanya memiliki kesadaran akan adanya sebuah fenomena sosial-bahasa, tapi juga akan mencoba memahami proses yang berlangsung di dalamnya, bahkan mungkin sampai pada mencari strategi apa yang perlu dilakukan untuk meresponnya. Ini semua akan menghasilkan dinamika sosial yang selanjutnya akan menghasilkan perubahan-perubahan terhadap tatanan sosial yang ada.

Dinamika sosial tentunya penting untuk diidentifikasi, baik untuk tujuan keilmuan maupun praktis. Pengidentifikasian dinamika sosial yang sedang berlangsung tentu akan menghasilkan data yang akan dapat mengkonfirmasi atau merevisi teori-teori sosial yang ada. Bahkan tidak tertutup kemungkinan data ini akan dapat membidani lahirnya teori-teori baru. Pada tataran praktis-kemasyarakatan, data tentang dinamika sosial yang teruji secara akademis tentu akan sangat bermanfaat terutama bagi para praktisi kemasyarakatan sebagai dasar pengambilan berbagai keputusan yang menyangkut kepentingan orang banyak.

Dinamika sosial itu banyak terekam dalam praktek-praktek berbahasa (Fairclough 1989, 1992b, 1995; van Dijk 1993a). Oleh karena itu, analisis terhadap praktek-praktek berbahasa merupakan salah satu strategi yang akan besar kontribusinya terhadap pemahaman kita akan sistem sosial yang sedang berlaku serta dinamika yang berlangsung di dalamnya. Namun demikian, analisis bahasa yang hanya bersifat deskriptif tidak akan dapat memotret fenomena ini dengan akurat. Untuk itu diperlukan analisis yang kritis. Analisis yang dikenal sebagai *critical discourse analysis* 'analisis wacana kritis' ini dapat menggali berbagai fenomena sosial-berbahasa karena memadukan strategi linguistik murni dengan pertimbangan-pertimbangan sosial budaya.

Penelitian ini berada dalam kerangka analisis wacana kritis di atas. Area yang disorot adalah pola interaksi verbal antara guru dan murid yang berlangsung di dalam kelas. Temuan-temuan dari kajian ini diharapkan akan menarik bagi banyak kalangan, karena merepresentasikan apa yang sebenarnya berlangsung di dalam kelas. Temuan-temuan dari penelitian ini dapat digunakan sebagai salah satu bahan dasar bagi pengembangan kajian pendidikan di Indonesia. Selain itu, temuan dari penelitian ini dapat dijadikan salah satu landasan berpikir untuk mengambil langkah-langkah yang perlu, terutama oleh pihak-pihak yang berwenang menentukan arah pendidikan.

2. TUJUAN PENELITIAN

Penelitian ini bertujuan untuk

1. mengidentifikasi realisasi verbal dari interaksi guru-murid di dalam kelas.
2. mengidentifikasi variabel-variabel sosial yang mempengaruhi interaksi tersebut.
3. menganalisa dinamika sosial dalam interaksi tersebut.

3. KAJIAN PUSTAKA

3.1 Dari *critical language awareness* (CLA) ke *critical discourse analysis* (CDA)

Analisis kritis terhadap praktek-praktek berbahasa (*critical discourse analysis*) berpangkal dari dipromosikannya konsep *critical language awareness* (CLA) dalam dunia pendidikan di Barat (lihat Fairclough 1992a). Lewat CLA para siswa diharapkan memiliki kesadaran kritis terhadap fenomena-fenomena berbahasa. Kesadaran kritis ini bahkan dianggap salah satu prasyarat bagi terbentuknya kewarganegaraan yang efektif (Fairclough 1992a).

Selanjutnya perlu dibedakan antara 'kesadaran kritis' dengan kesadaran yang 'non-kritis'. Kesadaran non-kritis secara kasar dapat diartikan sebagai kesadaran yang lebih bersifat deskriptif. Salah satu contohnya adalah kesadaran metalinguistik, yakni kesadaran atau pengetahuan tentang proses kerja bahasa. Dalam bahasa Indonesia atau Inggris, misalnya, subjek kalimat umumnya muncul di awal kalimat.

Adapun kesadaran kritis pada dasarnya merupakan proses lanjutan dari kesadaran deskriptif. Kesadaran kritis tidak sekedar mempertanyakan *bagaimana* sebuah fenomena bahasa berlangsung tapi juga akan menelusuri *mengapa* fenomena tersebut terjadi dan bahkan kalau mungkin akan sampai pada pertanyaan *lalu bagaimana* menyikapi fenomena tersebut. Sebagai ilustrasi, seorang siswa SMU yang penutur asli bahasa Indonesia akan menyadari bahwa untuk merujuk pada orang kedua dia dapat menggunakan beragam kata ganti seperti *saudara*, *anda*, *engkau*, dan *kamu*, atau gelar 'kekerabatan' seperti *Bapak* dan *Ibu*. Selanjutnya dia harus memilih istilah yang sesuai untuk situasi tertentu. Sampai titik ini, pengetahuan yang dimiliki si penutur dapat dikatakan masih bersifat deskriptif. Kesadaran kritis si penutur tumbuh manakala dia mulai mempertanyakan mengapa kalau dia berbicara dengan gurunya dia merasa dituntut untuk menggunakan *Bapa/Ibu*, sementara kalau berbicara dengan temannya dia cukup menggunakan *kamu*. Jawaban dari pertanyaan ini biasanya bersifat sosiokultural, dan harus diterangkan lewat variabel-variabel sosial seperti *power* 'kekuasaan' dan *distance* 'jarak sosial' (lihat Brown & Gilman 1960; Lukmana 2001, 2002). Jika si penutur sampai pada tataran kritis yang lebih tinggi, dia mungkin akan mempertanyakan apakah dia akan menerima saja kenyataan itu sebagai sesuatu yang wajar (ideologis) atau merasa perlu mengubah tatanan berbahasa tersebut dalam konteks *power struggle* 'tarik ulur kekuasaan' (Fairclough 1992a). Apapun pilihannya, dapat dikatakan bahwa dia telah melalui sebuah proses pengkritisan. Seandainya dia memilih untuk menerima fenomena berbahasa tersebut, maka pilihannya tersebut dapat dikategorikan sebagai *informed choice* atau pilihan yang disadari.

Dalam konteks CLA inilah *critical discourse analysis* (CDA) muncul ke permukaan. CDA dapat mengidentifikasi apakah sebuah teks mengandung dinamika sosial atau tidak. Selanjutnya CDA akan memerinci proses-proses sosial yang membentuk teks sehingga proses-proses tersebut dapat tergambar dengan jelas.

Dilihat dari unsur kesejarahannya, CDA merupakan kelanjutan atau bahkan bagian dari *discourse analysis* 'analisis diskursus'. Kajian *discourse analysis* ini begitu luas baik dari segi cakupannya, metodologinya, maupun pemaknaannya (lihat Pennycook 1994; Schiffrin 1994). CDA mempunyai ciri yang berbeda dari analisis diskursus yang bersifat murni linguistik dan 'non-kritis'. Analisis diskursus yang non-kritis cenderung hanya mendeskripsikan struktur dari sebuah diskursus, seperti aspek koherensi dan

kohesifitasnya. Sementara itu CDA bertindak lebih jauh, di antaranya dengan menggali alasan-alasan mengapa sebuah diskursus memiliki struktur tertentu, yang pada akhirnya akan berujung pada analisis hubungan sosial antara pihak-pihak yang terlibat dalam produksi diskursus tersebut.

CDA juga merupakan kritik terhadap linguistik dan sosiologi. Kedua disiplin ini cenderung melihat diskursus secara berbeda, dan tampak adanya kurang komunikasi di antara keduanya. Pada satu sisi, sosiolog cenderung kurang memperhatikan isu-isu linguistik dalam melihat fenomena sosial meskipun banyak data sosiologis yang berbentuk bahasa. Mereka terlalu berfokus pada 'isi' sambil mengabaikan aspek *teksture* dan *intertextuality* (Fairclough 1985, 1992b, 1995). Di pihak lain, para linguis cenderung tidak secara penuh memasukkan aspek-aspek sosial dalam menerangkan diskursus. Sebagai akibatnya, ada pembahasan *discourse* yang sangat sosiologis (misalnya Foucault 1982) atau sangat linguistik (misalnya Harris 1952)

3.2 Beberapa ciri CDA

CDA dapat dikatakan berada dalam tradisi linguistik fungsional (lihat Halliday dan Hasan 1985; Halliday 1994; Eggins 1994), yang berusaha menyeimbangkan kedua pandangan tentang *discourse* seperti yang disebutkan di atas. Dalam hal ini, linguistik fungsional merupakan pijakan bagi terealisasinya CDA. Tatabahasa ini lebih menekankan aspek makna dibanding aspek formal, sehingga cocok untuk dipakai menganalisis fenomena sosial.

Di antara tokoh yang gencar membahas CDA adalah Fairclough dan van Dijk. Fairclough (1992b) menggabungkan metoda analisis bahasa yang dikembangkan dalam kajian linguistik dengan pemikiran sosial politik yang relevan dengan pengembangan teori sosial dari bahasa. Untuk merealisasinya, Fairclough (1992b) mengajukan pendekatan tiga dimensi: suatu kemunculan diskursus dipandang secara simultan sebagai sebuah teks, sebuah contoh praktek diskursif, dan sebuah contoh praktek sosial (lihat Diagram 1).

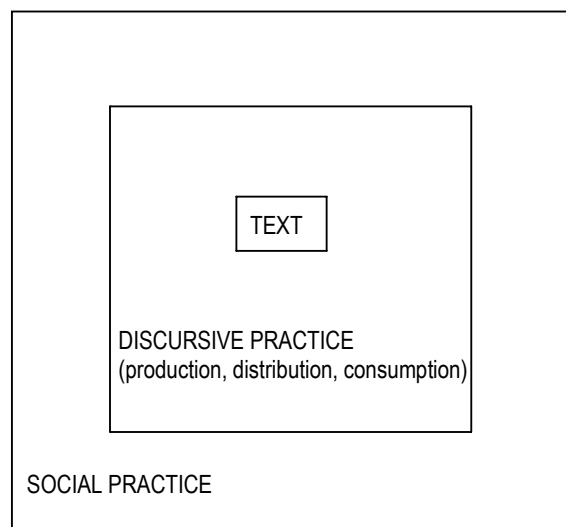


Diagram 1: Tiga dimensi diskursus (Fairclough 1992b:73)

Selanjutnya Fairclough mengemukakan beberapa pokok pikiran tentang studi kritis terhadap bahasa ini (1992a:8-9). Pertama, diskursus membentuk dan dibentuk oleh

masyarakat; kedua, diskursus membantu membentuk (dan mengubah) pengetahuan beserta objek-objeknya, hubungan sosial, dan identitas sosial; ketiga, diskursus dibentuk oleh hubungan kekuasaan, dan terkait dengan ideologi; keempat, pembentukan diskursus menandai adanya tarik-ulur kekuasaan (*power struggle*); dan terakhir CDA mengkaji bagaimana masyarakat dan diskursus saling membentuk satu sama lain.

Sejalan dengan Fairclough, van Dijk menempatkan CDA sebagai sarana untuk mengkaji peran diskursus dalam (re)produksi dan resistensi terhadap dominasi. Dominasi didefinisikan sebagai penerapan kekuasaan sosial oleh para elit, institusi, atau kelompok, yang berujung pada ketidaksetaraan (*inequality*) sosial, seperti dalam ranah politik, kelas, etnik, dan jenis kelamin (van Dijk 1993a). Para analis CDA mengkaji aspek tekstual-verbal dan sosial apa saja yang berperan dalam proses di atas. Menurut van Dijk (1993a), CDA pada umumnya berfokus pada tindakan kaum elit beserta strategi-strategi diskursifnya untuk memelihara ketidaksetaraan (lihat juga Sarangi 1996). Selanjutnya CDA harus menyoroti dimensi diskursus dari penyalahgunaan kekuasaan, serta ketidakadilan dan ketidaksetaraan yang diakibatkannya.

Selanjutnya, kekuasaan juga berdimensi kognitif. Selain mengontrol aksi, kekuasaan juga mengontrol kognisi. Kelompok yang dominan bukan hanya dapat membatasi kebebasan bertindak dari kelompok yang terdominasi, tapi juga mempengaruhi jalan pikirannya. Perlu dicatat bahwa kekuasaan yang lebih modern dan cenderung efektif kebanyakan bersifat kognitif, yang dicapai di antaranya lewat persuasi dan manipulasi. Pada tahap inilah terletak peran dari CDA, karena mengatur/mempengaruhi pikiran orang lain pada esensinya merupakan fungsi dari teks dan *talk* (van Dijk 1993a:254).

Perlu juga dicatat bahwa kekuasaan atau dominasi dapat berbentuk halus sehingga tampak alami, sampai saatnya konsep tersebut dipertanyakan (van Dijk 1993a). Ketika pikiran si terdominasi dapat dipengaruhi sehingga mereka dapat menerima dominasi dan bertindak untuk kepentingan yang mendominasi tanpa merasa terpaksa, maka digunakan istilah *hegemony* (van Dijk 1993a:255). Memang sering terjadi bahwa (penyalahgunaan) kekuasaan tampak seperti 'diciptakan bersama', misalnya ketika kelompok yang didominasi dapat diyakinkan dengan cara apapun bahwa dominasi yang berlangsung itu bersifat 'alami' atau memiliki legitimasi; pada ujungnya, dapat terbentuk opini publik atau kognisi sosial, yang diakui bersama oleh anggota kelompok (van Dijk 1993a). Inti dari CDA adalah deskripsi, explanasi, dan kritik terhadap bagaimana diskursus yang dominan mempengaruhi pemikiran sosial (van Dijk 1993a).

3.3 CDA di ruang kelas

CDA kebanyakan mengkaji praktek-praktek berbahasa yang muncul dalam media massa atau bahasa yang dipakai oleh mereka yang memegang hegemoni (lihat Wodak 1996; Coulthard 1996; Mehan 1997; Kleiner 1998; Lu 1999; dan Sotillo 1999). Jumlah kajian yang berfokus pada penggunaan bahasa di ruang-ruang kelas di sekolah sangat terbatas, dan walaupun ada cenderung lebih bersifat deskriptif daripada kritis. (contohnya Green dkk. 1988; Shuy 1988). CDA yang mengkaji komunikasi di ruang-ruang kelas di Indonesia tampaknya belum pernah dilakukan. Bahkan CDA sendiripun, sebagai sebuah strategi analisis wacana, sepertinya belum begitu banyak dikenal di Indonesia. Dengan demikian, penelitian ini tampaknya merupakan penelitian rintisan yang mengkaji secara kritis praktek-praktek berbahasa di dalam kelas di Indonesia.

4. METODOLOGI PENELITIAN

4.1 Umum

Penelitian ini pada dasarnya merupakan penelitian kualitatif yang meneliti karakteristik dari pola interaksi verbal antara guru dan murid di dalam kelas beserta variabel-variabel sosial yang mempengaruhinya. Meskipun demikian, sejauh tertentu statistik sederhana (terutama frekuensi dan persentase) dipergunakan untuk membantu proses analisis data.

Penelitian ini menggunakan pendekatan studi kasus. Studi kasus mengkaji ada tidaknya faktor-faktor tertentu yang memberikan ciri khas pada tingkah laku sosial yang kompleks, dengan cara memahami relasi antar unit secara eksploratif dan analitis sehingga tercapai keutuhan dari objek sebagai suatu keseluruhan yang terintegrasi (lihat Kartono 1980; Vredenburg 1983).

Karena sampelnya yang terbatas (meskipun data verbalnya tidak dapat dikatakan sedikit), penelitian ini tidak membuat generalisasi atau klaim-klaim yang besar. Layaknya sebuah penelitian rintisan, penelitian ini merupakan *test case* yang informasi yang dihasilkannya dapat dipergunakan sebagai masukan untuk meningkatkan kualitas rancangan penelitian-penelitian lanjutan.

4.2 Pertanyaan penelitian

Penelitian ini mencoba menjawab pertanyaan besar *Seperti apa dinamika sosial yang berlangsung antara guru dan murid di dalam kelas seperti terekam dalam praktek berbahasanya?* Pertanyaan besar ini selanjutnya dipecah menjadi beberapa pertanyaan yang lebih spesifik dan operasional:

- a. Seperti apa realisasi verbal dari interaksi guru-murid di dalam kelas?
- b. Apa variabel-variabel sosial yang mempengaruhi interaksi tersebut?
- c. Adakah, dan seperti apa, dinamika sosial dalam interaksi tersebut?

4.3 Sampel

Sampel penelitian ini ditentukan secara purposif (*purposive sampling*). Penelitian ini berfokus pada satu tingkat pendidikan formal-dasar. Sekolah Dasar (SD) dipilih karena pada tingkat pendidikan inilah dasar-dasar pendidikan pada umumnya mulai ditanamkan. Sekolah Dasar pun merupakan tingkat pendidikan pertama yang masuk dalam program wajib belajar yang dicanangkan pemerintah.

Dua Sekolah Dasar di Kota Bandung dipilih sebagai sampel penelitian. Untuk alasan etika penelitian, identitas kedua sekolah ini tidak dieksplisitkan. Satu sekolah (SD#1) merupakan salah satu sekolah terbaik di Kota Bandung, dilihat dari rata-rata hasil ujian nasional (NEM); sedangkan sekolah yang lainnya (SD#2) termasuk dalam kategori rendah dilihat dari perolehan NEM. Informasi tentang peringkat kedua sekolah tersebut didapatkan dari Kantor Dinas Pendidikan Kota Bandung. Sekolah dari dua peringkat yang berbeda ini diambil sebagai sampel untuk mengetahui apakah dinamika hubungan guru-murid terpengaruh oleh peringkat sekolah.

Selanjutnya, dari setiap sekolah diambil dua sampel interaksi kelas pada mata pelajaran ilmu sosial: satu dari kelas 2, yang dianggap mewakili kelas awal, dan satu lagi dari kelas 5, yang dianggap mewakili kelas akhir. Kelas 1 tidak dipilih karena para siswanya diasumsikan masih dalam tahap adaptasi terhadap lingkungan sekolah. Kelas 6 juga tidak dipilih karena para siswanya kemungkinan besar sudah disibukkan oleh urusan ujian dan kelulusan.

4.4 Pengumpulan data

Data yang berbentuk sampel interaksi kelas dikumpulkan lewat rekaman audio. Teknik pengambilan data lewat rekaman video tidak dilakukan karena dikhawatirkan terlalu mengintervensi kegiatan belajar-mengajar sehingga kualitas naturalitas data akan sangat terpengaruhi. Setelah terkumpul, rekaman ditranskripsi secara rinci dengan menggunakan teknik *conversation analysis* (lihat Hopper dkk. 1986; Gardner 1994), dan siap untuk dianalisis lebih lanjut.

4.5 Analisis data

Data dianalisis dengan menggunakan konsep *Critical Discourse Analysis*, yang bersandarkan pada *Systemic-Functional Grammar* (lihat Halliday 1994; Eggins 1994). Aliran grammar ini lebih menekankan pada aspek makna dibanding aspek formal/sintaksis, sehingga cocok digunakan untuk menganalisis fenomena sosial-verbal. Fokus utama dari penelitian ini, yaitu dinamika sosial, terkait erat dengan hubungan antar manusia. Menurut *Systemic-Functional Grammar*, hubungan seperti ini tercakup dalam makna *interpersonal* dalam teks. Selanjutnya, makna seperti ini dapat dideteksi melalui analisis terhadap aspek *mood*.

Penelitian ini menyoroti beberapa area yang terkait dengan makna interpersonal. Area pertama menyangkut siapa yang berbicara, dan untuk berapa lama. Area kedua terkait dengan apa yang dilakukan pembicara ketika dia mendapat giliran bicara: apakah dia memberi atau meminta (informasi/barang/jasa), yang menghasilkan 12 *speech function*. Area ketiga menyangkut keterkaitan antara penggunaan jenis *mood* (imperatif, deklaratif, interogatif, eksklamatif) dengan *speech function* (suruhan, pernyataan, pertanyaan, dan seruan).

Karakteristik penggunaan bahasa seperti tercermin dalam keempat area di atas diasumsikan terkait erat dengan hubungan sosial antara penutur dengan mitra tuturnya. Hubungan sosial tersebut menyangkut hubungan kekuasaan (*power*), hubungan solidaritas, derajat keintiman, serta sikap. Dalam kaitan inilah, model CDA yang dikemukakan oleh Fairclough (1989, 1992b, 1995) menjadi relevan. Menurut Fairclough, wacana dianalisis dalam tiga dimensi, yang mencakup analisis data linguistik, praktek-praktek diskursif, dan praktek-praktek sosial.

5. ANALISIS DAN PEMBAHASAN

Bagian ini akan menyajikan analisis data dan pembahasan terhadap kecenderungan-kecenderungan yang ditemukan. Dinamika sosial dalam interaksi di dalam kelas, yang merupakan fokus dari penelitian ini, akan dikenali lewat beberapa dasar pemerian. Yang pertama terkait dengan kontrol interaksi, yaitu siapa yang bicara dan berapa banyak dia berbicara. Yang kedua adalah realisasi *speech function*, baik dilihat dari sisi kelompok maupun jenisnya. Yang terakhir adalah kesesuaian antara *speech function* dengan konstruksi *mood* yang dipilih.

5.1 Kontrol interaksi: siapa yang bicara dan berapa banyak

Untuk mengukur seberapa banyak guru atau murid berbicara, digunakan unit *speech function* sebagai dasar perhitungan. Satu *speech function* mungkin hanya terdiri dari satu kata, namun dapat juga berupa sebuah kalimat yang panjang. *Speech function* dideteksi dengan memperhatikan unsur semantik dari sebuah kata atau rentetan kata. *Speech function* menunjukkan fungsi dari ujaran seseorang: apakah si penutur memberi pernyataan, bertanya, memerintah, menawarkan sesuatu, dll. (lihat Halliday 1994; Eggins 1994).

Speech function dapat diklasifikasi ke dalam dua kelompok besar, yang secara bersama-sama menghasilkan 12 jenis. Kelompok pertama mengacu pada inisiasi interaksi oleh penutur. Dalam hal ini, penutur dapat memilih untuk memberi (*giving*) atau meminta/menuntut (*demanding*). Ada dua komoditi yang dapat diberikan atau diminta, yaitu informasi dan barang/jasa. Persilangan dari pilihan aksi (memberi atau meminta) dan komoditi (informasi atau barang/jasa) menghasilkan empat buah *speech function*, yaitu [1] pernyataan atau *statement* (tindakan memberi informasi), [2] tawaran atau *offer* (tindakan memberi barang/jasa), [3] pertanyaan atau *question* (tindakan meminta informasi), dan [4] perintah atau *command/request* (tindakan meminta barang/jasa).

Kelompok kedua mengacu pada respon yang diberikan mitra tutur, apakah berupa persetujuan/dukungan atau penolakan terhadap keempat *speech function* dalam kelompok pertama: pernyataan, tawaran, pertanyaan, perintah. Maka terbentuklah delapan jenis *speech function* lanjutan, yaitu [5] persetujuan terhadap pernyataan (*acknowledgement*), [6] penerimaan terhadap tawaran (*acceptance*), [7] jawaban terhadap pertanyaan (*answer*), [8] pematuhan terhadap perintah (*compliance*), [9] sanggahan terhadap pernyataan (*contradiction*), [10] penolakan terhadap tawaran (*rejection*), [11] pengabaian terhadap pertanyaan (*disclaimer*), dan [12] pengingkaran terhadap perintah (*refusal*). Ke-12 jenis *speech function* ini dapat dilihat pada Tabel 1.

Table 1: Jenis-jenis *speech function*

Speech function	Inisiasi	Respon
1. Pernyataan (<i>statement</i>)	v	
2. Tawaran (<i>offer</i>)	v	
3. Pertanyaan (<i>question</i>)	v	
4. Perintah(<i>command</i>)	v	
5. Persetujuan terhadap pernyataan (<i>acknowledgement</i>)		v
6. Penerimaan terhadap tawaran (<i>acceptancer</i>)		v
7. Jawaban terhadap pertanyaan (<i>answer</i>)		v
8. Pematuhan terhadap perintah (<i>compliance</i>)		v
9. Sanggahan terhadap pernyataan (<i>contradiction</i>)		v
10. Penolakan terhadap tawaran (<i>rejection</i>)		v
11. Pengabaian terhadap pertanyaan (<i>disclaimer</i>)		v
12. Pengingkaran terhadap perintah (<i>refusal</i>)		v

Speech function dapat direalisasikan secara biasa (*typical*) maupun tidak biasa (*non-typical*). Pernyataan, misalnya, normalnya direalisasikan lewat konstruksi *mood* deklaratif, pertanyaan lewat *mood* interogatif, perintah lewat *mood* imperatif, dan *acknowledgement* lewat *mood* deklaratif eliptik. Dalam penelitian ini hampir semua *speech function* direalisasikan lewat mood yang *typical*. Beberapa realisasi *non-typical* teridentifikasi pada *speech function* perintah, yang digunakan untuk memperhalus perintah tersebut, misalnya lewat pertanyaan atau pernyataan (lihat Bagian 5.3 untuk pembahasan lebih lanjut).

Speech function pernyataan terilustrasikan pada [a], tawaran pada [b], pertanyaan pada [c], perintah pada [d], persetujuan terhadap pernyataan pada [e], penerimaan terhadap tawaran pada [f], jawaban terhadap pertanyaan pada [g], pematuhan terhadap perintah pada [h], dan sanggahan terhadap pernyataan pada [i], semuanya diambil dari transkripsi SD#2 kelas 2, kecuali [f], dari SD#2 kelas 5. *Speech function* penolakan terhadap tawaran, pengabaian terhadap pertanyaan, dan pengingkaran terhadap perintah tidak muncul dalam data.

- [a] Guru : **Mana yang terbaik nanti ibu bisa melihat bisa menilai**
- [b] Guru : Apa tugas ayah?
Murid : **Saya bu**
- [c] Guru : **Coba ini bagaimana situasinya?**
- [d] Guru : **Sekarang lihat lagi!**
- [e] Guru : Kakek nenek dulunya muda (2) semakin lama zzz
Murid : Tua::
Guru : **Tua**. Dalam nyanyian oge buru:ng
- [f] Murid : Saya bu saya bu
Guru : **Coba Sulaiman**
- [g] Guru : ... Di mana ini kira-kiranya?
Murid : **Di ruma:::h**
- [h] Guru : Selain orang Garut cing orang Tasik!
Murid : **Saya bu**
- [i] Guru : Tasik terkenal apanya?
Murid 1 : Tahu
Murid 2 : **Tahu mah Sumedang**

Data menunjukkan (lihat Tabel 2) bahwa guru membuat lebih banyak *speech function* dibanding murid. Dalam hal ini, guru membuat 1.468 *speech function* (64,3%), sedangkan murid 814 *speech function* (35,7%). Perlu dicatat bahwa *speech function* yang direalisasikan oleh murid mencakup ungkapan yang tidak jelas kedengarannya, yang dalam transkripsi dan tabel ditandai dengan 'zzzzz'.

Ada satu penyebab kuat mengapa guru lebih banyak membuat *speech function* dibanding murid, yaitu bahwa guru sering memproduksi lebih dari satu *speech function* ketika mendapat giliran berbicara. Lain halnya dengan murid: ketika mendapat giliran berbicara mereka cenderung hanya membuat satu *speech function* saja (lihat transkripsi di Lampiran 1a-1d).

Patut juga dicatat bahwa *speech function* yang diucapkan guru cenderung lebih panjang daripada yang diucapkan murid. Dalam hal ini, guru banyak membuat *speech function* yang berisi banyak kata. Sementara itu, murid cenderung membuat *speech function* yang berupa respon yang pendek-pendek, sering hanya berisi satu kata saja, bahkan kadang-kadang hanya berupa suku kata (hanya melanjutkan ucapan guru), seperti teriustrasikan pada [k] dan [l] (lihat Bagian 5.2.1).

Kenyataan bahwa guru lebih banyak membuat *speech function* (baca: lebih banyak dan lebih lama berbicara) dibanding murid menunjukkan bahwa guru cenderung mengaplikasikan kekuasaannya di dalam kelas, tampaknya dengan memanfaatkan posisinya baik sebagai manajer kelas maupun sebagai pemegang otoritas keilmuan. Hal ini akan dibahas lebih lanjut pada bagian-bagian berikut ini.

5.2 Peran penutur: inisiasi dan respon

5.2.1 Realisasi *speech function* secara keseluruhan

Bagian ini mendiskusikan realisasi *speech function* secara keseluruhan, yaitu pada semua tingkatan sekolah dan kelas. Selanjutnya realisasi *speech function* tersebut dianalisis menurut faktor guru dan murid. Ini dilakukan karena penelitian ini memang menyoroti dinamika interaksi guru dan murid di dalam kelas, sehingga *speech function* yang mereka buat perlu diperbandingkan.

Tabel 2 menunjukkan bahwa guru lebih banyak memproduksi *speech function* dibanding murid, seperti yang sudah dibahas pada Bagian 5.1 di atas. Fokus bahasan pada bagian ini adalah realisasi *speech function* per kelompok dan jenis. Dilihat dari sudut pandang ini pun ternyata realisasi *speech function* oleh guru dan murid sangat berbeda. *Speech function* guru mayoritas berupa inisiasi (84,8%), sedang sisanya berupa respon (15,3%). Inisiasi guru yang paling banyak dilakukan adalah pertanyaan (33,2%), diikuti oleh pernyataan (26,5%) dan perintah (25,1%). Kalau dikelompokkan lebih lanjut, inisiasi yang berupa tindakan memberi hanya diwakili oleh satu *speech function*, yaitu pernyataan (26,5%), sedangkan tawaran tidak muncul. Di sisi lain, inisiasi yang berupa tindakan meminta/menuntut diwakili oleh dua *speech function*, yaitu pertanyaan (33,2%) dan perintah (25,1%): seluruhnya mencapai 58,3% dari keseluruhan tindak tutur guru.

Tabel 2: Realisasi *speech function* secara keseluruhan

overall	Kategori <i>speech function</i>					
	Guru			Murid		
	Total	%	Rank	Total	%	Rank
1. Pernyataan	389	26,5	2	5	0,7	6
2. Tawaran				14	2,1	5
3. Pertanyaan	488	33,2	1	15	2,2	4
4. Perintah	368	25,1	3	2	0,3	7
Total INISIASI	1245	84,8		36	5,3	
5. Persetujuan thd pernyataan	186	12,7	4	196	28,8	2
6. Penerimaan thd tawaran	4	0,3	7			
7. Jawaban thd pertanyaan	7	0,5	6	313	46	1
8. Pematuhan thd perintah				133	19,6	3
9. Sanggahan thd pernyataan	26	1,8	5	2	0,3	7
10. Penolakan thd tawaran						
11. Pengabaian thd pertanyaan						
12. Pengingkaran thd perintah						
Total RESPON	223	15,3		644	94,7	
Sub total	1468			680		
zzzzz				134		
TOTAL	1468			814		

Di lain pihak, murid justru lebih banyak melakukan respon (94,7%) dibanding inisiasi (5,3%). Inisiasi siswa berbentuk pertanyaan (2,2%), diikuti tawaran (2,1%), di mana murid menawarkan diri untuk menjawab pertanyaan guru, lalu pernyataan (0,7%) dan perintah (0,3%). Perintah yang dilakukan siswa ini berupa ajakan kepada murid lain untuk menyanyikan sebuah lagu, itupun atas perintah guru juga. Perintah yang lainnya berupa permintaan kepada guru untuk memeriksa pekerjaannya.

Selanjutnya, respon murid yang berbentuk sanggahan terhadap pernyataan hanya muncul dua kali (0,3%), itu pun salah satunya berupa sanggahan kepada siswa lain (bukan kepada guru), sementara yang satunya lagi berupa sanggahan kepada guru yang

sepertinya tidak terlalu keras karena kandungan informasinya yang bersifat mutlak, seperti terungkap pada [j], diambil dari transkripsi SD#1 kelas 2. Namun demikian, ini menunjukkan keberanian murid dalam mengkontradiksi pernyataan guru.

- [j] Guru : makanya kamu harus sudah bisa beli makanan untuk ibu kamu:
Murid : Belu:::m
Guru : Oh ya berarti kamu belum bisa kerja

Mayoritas respon siswa berupa respon yang positif atau mendukung inisiasi (94,4%): 46% berupa jawaban terhadap pertanyaan (ini dapat dimengerti mengingat sebagian besar inisiasi guru berupa pertanyaan), 28,8% berupa persetujuan terhadap pernyataan, dan 19,6% berupa pematuhan terhadap perintah. Penerimaan terhadap tawaran tidak muncul, karena guru memang tidak pernah membuat tawaran.

Ada beberapa temuan yang patut digarisbawahi dalam bagian ini. Pertama, inisiatif interaksi kebanyakan dilakukan oleh guru (84,8% dari total tindak tutur guru), sementara murid hanya melakukan inisiasi sebanyak 5,3%. Kedua, inisiasi guru yang berupa tindakan meminta/menuntut (yang diwakili *speech function* pertanyaan dan perintah) mencapai 58,3% dari keseluruhan tindak tutur guru.

Ketiga, mayoritas respon siswa berupa respon yang positif atau mendukung inisiasi guru (94,4%). Keempat, terdapat dua (0,3%) respon murid yang berbentuk sanggahan terhadap pernyataan. Kelima, murid juga pernah melakukan inisiasi berupa perintah/permintaan sebanyak dua kali (0,3%).

Bukti-bukti di atas menunjukkan bahwa guru begitu mendominasi interaksi di dalam kelas. Dengan kata lain, gurulah yang mengarahkan atau mengontrol interaksi. Guru juga tampaknya tidak banyak mendorong murid untuk berinisiatif di dalam kelas. Bahkan seringkali murid hanya didorong untuk menyelesaikan kalimat dengan menyebutkan kata terakhir dari sebuah kalimat, seperti pada [k], dari SD#2 kelas 2, atau kadang-kadang murid bahkan hanya didorong untuk menyebutkan suku kata terakhir dari sebuah kalimat, seperti pada [l], dari SD#2 kelas 2.

- [k] Guru : ... makanya kita lihat satu-satu aku sayang
Murid : Ibu:::

- [l] Guru : Kalau sudah punya uang kita harus tahu mematuhi segala kewa-
Murid : ji:ba:::n

Dominasi guru di atas menunjukkan pola hubungan yang cenderung searah. Tampaknya ini merupakan cerminan ideologi bahwa guru adalah pemegang kekuasaan manajerial di kelas, dan guru juga merupakan pemegang otoritas keilmuan. Selain itu, guru juga tampaknya belum 'rela' melepaskan dominasinya di dalam kelas. Meskipun demikian, benih-benih 'kebengalan' tampaknya sudah ada pada siswa, terlihat dari sedikit tindakan mereka mengkontradiksi pernyataan guru atau memberi perintah/permintaan. Dengan kata lain, dinamika hubungan guru-murid ternyata sangat minim, meskipun benih-benih geliat *power struggle* sudah mulai tampak.

5.2.2 Tingkatan kelas dan realisasi *speech function*

Bagian ini membahas realisasi *speech function* (1) oleh guru kelas 2 dan kelas 5, lalu (2) oleh murid kelas 2 dan 5. Untuk itu, data dari kedua sekolah digabung. Pembahasan ini ditujukan untuk mencari tahu apakah perbedaan tingkatan kelas di Sekolah Dasar mempengaruhi realisasi *speech function* baik oleh guru maupun murid.

Tabel 3 menunjukkan bahwa baik guru kelas 2 maupun guru kelas 5 tidak banyak berbeda dalam realisasi tindak tuturnya. Pertama, inisiasi oleh guru kelas 2 (84,3%) dan guru kelas 5 (85,9%) hanya berbeda sedikit, yang secara logis berpengaruh pada realisasi

responnya: guru kelas 2 sebanyak 15,7% sedangkan guru kelas 5 sebanyak 14,1%. Preferensi jenis inisiasi oleh pada guru kedua kelas ini pun ternyata sama, yaitu pertanyaan sebagai preferensi kesatu. Kemudian, ranking pertama dalam kelompok respon pun sama, yaitu persetujuan terhadap pernyataan.

Angka-angka di atas menunjukkan bahwa perbedaan tingkatan kelas (kelas 2 dan kelas 5) tidak cukup mempengaruhi realisasi *speech function* oleh para guru, di mana guru cenderung mengambil inisiatif dalam interaksinya dengan murid. Data ini juga mendukung temuan yang sudah didiskusikan pada bagian sebelumnya, yaitu bahwa guru cenderung sangat mendominasi interaksi di dalam kelas dengan merealisasikan inisiasi di atas 80%.

Tabel 3: Realisasi *speech function* oleh guru dalam kelas yang berbeda

Realisasi *speech function* oleh guru kelas 2 dan kelas 5 (semua SD)

Kategori <i>speech function</i>	Guru kelas 2			Guru kelas 5		
	Total	%	Rank	Total	%	Rank
1. Pernyataan	260	25,1	3	129	29,8	2
2. Tawaran						
3. Pertanyaan	352	34	1	136	31,4	1
4. Perintah	261	25,2	2	107	24,7	3
Total INISIASI	873	84,3		372	85,9	
5. Persetujuan thd pernyataan	131	12,7	4	55	12,7	4
6. Penerimaan thd tawaran				4	0,9	5
7. Jawaban thd pertanyaan	5	0,5	6	2	0,5	6
8. Pematuhan thd perintah						
9. Sanggahan thd pernyataan	26	2,5	5			
10. Penolakan thd tawaran						
11. Pengabaian thd pertanyaan						
12. Pengingkaran thd perintah						
Total RESPON	162	15,7		61	14,1	
Sub total	1035			433		
<i>zzzzz</i>						
TOTAL						

Sementara itu, realisasi *speech function* oleh murid kelas 2 dan kelas 5 tidak jauh dari apa yang dilakukan oleh para gurunya. Tabel 4 menunjukkan bahwa murid sangat minim dalam melakukan inisiasi: 4,5% pada kelas 2, dan 6,5% pada kelas 5. Sementara itu, realisasi respon begitu besar pada kedua tingkatan kelas: 95,5% pada kelas 2 dan 93,5% pada kelas 5.

Ranking ke 1, 2, dan 3 dari respon siswa pun sama: baik kelas 2 maupun kelas 5 menempatkan jawaban terhadap pertanyaan pada urutan pertama, diikuti oleh persetujuan terhadap pernyataan pada urutan kedua dan pematuhan terhadap perintah pada urutan ketiga. Murid kelas 2 dan kelas 5 memang sedikit berbeda dalam hal ranking realisasi inisiasi, namun kadarnya terlalu lemah untuk diperhitungkan.

Tabel 4: Realisasi *speech function* oleh murid dari kelas yang berbeda

Realisasi *speech function* oleh murid kelas 2 dan kelas 5 (semua SD)

Kategori <i>speech function</i>	Murid kelas 2			Murid kelas 5		
	Total	%	Rank	Total	%	Rank
1. Pernyataan	4	0,9	5	1	0,4	6
2. Tawaran	4	0,9	5	10	4,1	4
3. Pertanyaan	11	2,5	4	4	1,6	5
4. Perintah	1	0,2	7	1	0,4	6
Total INISIASI	20	4,5		16	6,5	
5. Persetujuan thd pernyataan	117	27	2	79	32,1	2
6. Penerimaan thd tawaran						
7. Jawaban thd pertanyaan	221	50,9	1	92	37,4	1
8. Pematuhan thd perintah	74	17,1	3	59	24	3
9. Sanggahan thd pernyataan	2	0,5	6			
10. Penolakan thd tawaran						
11. Pengabaian thd pertanyaan						
12. Peningkaran thd perintah						
Total RESPON	414	95,5		230	93,5	
Sub total	434			246		
zzzzz	122			12		
TOTAL	556			258		

Sekali lagi, ini menunjukkan bahwa perbedaan tingkatan kelas tidak membuat murid cukup berbeda dalam merealisasikan *speech function*. Ini juga mendukung temuan yang sudah didiskusikan pada bagian sebelumnya, bahwa murid sangat pasif dalam interaksi di dalam kelas, dengan realisasi respon di atas 90%. Tampaknya ini sangat dipengaruhi tingkah laku gurunya, yang tidak memberi mereka banyak kesempatan untuk mengambil inisiatif.

5.2.3 Tingkatan sekolah dan realisasi *speech function*

Bagian ini membahas realisasi *speech function* (1) oleh guru SD#1 dan SD#2, lalu (2) oleh murid SD#1 dan SD#2. Untuk itu, data dari kedua tingkatan kelas digabung. Pembahasan ini ditujukan untuk mencari tahu apakah perbedaan peringkat sekolah mempengaruhi realisasi *speech function*, baik oleh guru maupun murid. Menurut data yang diperoleh dari Kantor Dinas Pendidikan Kota Bandung, SD#1 memiliki peringkat tinggi, sedangkan SD#2 berperingkat rendah.

Tabel 5 menunjukkan data yang agak berbeda dibanding data pada bagian sebelumnya. Memang guru di kedua sekolah tetap merealisasikan inisiasi di atas 75%; namun demikian, guru di SD#2 merealisasikan lebih banyak inisiasi (90,6%) dibanding SD#1 (78,2%). Sebagai konsekuensi logisnya, realisasi respon oleh guru SD#1 (21,8%) lebih besar dibanding respon oleh guru SD#2 (9,5%).

Tabel 5: Realisasi *speech function* oleh guru dari sekolah yang berbeda

Realisasi *speech function* oleh guru SD#1 dan SD#2

Kategori <i>speech function</i>	Guru SD#1			Guru SD#2		
	Total	%	Rank	Total	%	Rank
1. Pernyataan	132	19,5	3	257	32,5	2
2. Tawaran						
3. Pertanyaan	190	28,1	2	298	37,7	1
4. Perintah	207	30,6	1	161	20,4	3
Total INISIASI	529	78,2		716	90,6	
5. Persetujuan thd pernyataan	116	17,1	4	70	8,8	4
6. Penerimaan thd tawaran	2	0,3	7	2	0,3	6
7. Jawaban thd pertanyaan	4	0,6	6	3	0,4	5
8. Pematuhan thd perintah						
9. Sanggahan thd pernyataan	26	3,8	5			
10. Penolakan thd tawaran						
11. Pengabaian thd pertanyaan						
12. Pengingkaran thd perintah						
Total RESPON	148	21,8		75	9,5	
Sub total	677			791		
zzzzz						
TOTAL						

Ini menunjukkan bahwa guru SD#1 (peringkat tinggi) lebih banyak memberikan kesempatan kepada muridnya untuk aktif dibanding guru SD#2 (peringkat rendah). Sebagai akibatnya, murid SD#1 lebih banyak melakukan inisiasi (7,1%) dibanding murid SD#2 (3,9%) (lihat Tabel 6). Sebagai konsekuensi logisnya, murid SD#2 lebih banyak melakukan respon (96,1%) dibanding murid SD#1 (93%).

Tabel 6: Realisasi *speech function* oleh murid dari sekolah yang berbeda

Realisasi *speech function* oleh murid SD#1 dan SD#2

Kategori <i>speech function</i>	Murid SD#1			Murid SD#2		
	Total	%	Rank	Total	%	Rank
1. Pernyataan	3	1	5	2	0,5	6
2. Tawaran	8	2,7	4	6	1,6	5
3. Pertanyaan	8	2,7	4	7	1,8	4
4. Perintah	2	0,7	6			
Total INISIASI	21	7,1		15	3,9	
5. Persetujuan thd pernyataan	65	21,7	3	131	34,5	2
6. Penerimaan thd tawaran						
7. Jawaban thd pertanyaan	128	42,7	1	185	48,7	1
8. Pematuhan thd perintah	85	28,3	2	48	12,6	3
9. Sanggahan thd pernyataan	1	0,3	7	1	0,3	7
10. Penolakan thd tawaran						
11. Pengabaian thd pertanyaan						
12. Pengingkaran thd perintah						
Total RESPON	279	93		365	96,1	
Sub total	300			380		
zzzzz	67			67		
TOTAL	367			447		

Angka-angka di atas menunjukkan bahwa perbedaan peringkat sekolah sedikit berpengaruh terhadap pola interaksi guru-murid di dalam kelas. Dalam hal ini, guru pada sekolah yang berperingkat lebih tinggi lebih sedikit melakukan inisiasi (atau lebih banyak memberikan kesempatan kepada murid untuk mengambil inisiatif) dibanding guru pada sekolah berperingkat lebih rendah. Barangkali sikap guru seperti ini turut menentukan kualitas proses belajar-mengajar di dalam kelas, yang pada akhirnya turut mempengaruhi kualitas prestasi para muridnya.

Namun perlu dicatat bahwa inisiasi guru pada kedua sekolah tersebut masih tinggi, tetap berada di atas 75%. Lagi-lagi ini menunjukkan bahwa guru masih tetap mendominasi interaksi di dalam kelas, dengan hanya menyisakan sedikit kesempatan pada murid untuk mengambil inisiatif.

Barangkali pada tahapan ini untuk sementara dapat disimpulkan bahwa semakin banyak guru memberikan kesempatan pada siswa untuk mengambil inisiatif, semakin bagus proses belajar mengajar yang terbentuk, dan semakin bagus pula tingkat pencapaian para muridnya (kasus SD#1 dibanding SD#2). Namun perlu dicatat bahwa pemberian kesempatan berinisiatif kepada murid seperti ini hanyalah merupakan salah satu unsur yang barangkali turut mempengaruhi kualitas sebuah sekolah. Tentu banyak unsur-unsur lainnya yang perlu dikaji.

5.3 Kesesuaian *speech function* dengan pemilihan *mood*

Mayoritas *speech function* direalisasikan secara biasa (*typical*): terjadi kesesuaian antara *speech function* dengan pemilihan konstruksi *mood*. Seperti diterangkan pada Bagian 5.1, pernyataan, misalnya, biasanya direalisasikan lewat konstruksi *mood* deklaratif, pertanyaan lewat *mood* interogatif, perintah lewat *mood* imperatif, dan *acknowledgement* lewat *mood* deklaratif elipsis.

Dari 2.282 buah realisasi *speech function* yang teridentifikasi, hanya terdapat 24 realisasi *speech function* (1,1%) yang bersifat *non-typical*, dan semuanya dari jenis *speech function* perintah dan dilakukan oleh guru (lihat Lampiran 2a atau 2b untuk frekuensi kemunculannya, juga Lampiran 1a sampai 1d untuk transkripsinya).

Tampaknya guru ingin memperhalus perintah (atau menciptakan pematuhan via persuasi) lewat realisasi *non-typical* ini, yang terdeteksi terdiri dari tiga jenis. Yang pertama berupa perintah lewat pernyataan, seperti terilustrasikan pada [m], dari transkripsi SD#1 kelas 2. Dalam hal ini, guru menyuruh murid (Akbar) untuk tidak ngobrol lewat sebuah konstruksi deklaratif. Yang kedua berupa perintah lewat pertanyaan, seperti terilustrasikan pada [n], dari transkripsi SD#2 kelas 2. Dalam kasus ini, ujaran berkonstruksi interogatif tersebut lebih tepat ditafsirkan sebagai perintah/teguran agar murid tidak ngobrol. Yang terakhir, perintah direalisasikan lewat konstruksi ajakan, baik kepada mitra tutur maupun penutur, lewat semacam ungkapan 'mari kita ...' (*let's ...*), seperti terilustrasikan pada [o], dari transkripsi SD#1 kelas 5.

[m] Guru : ... euleuh euleuh Akbar mah kalah ka ngobrol

[n] Guru : ... ya siapa yang ngobrol?

[o] Guru : ... baik kita lihat ke depan ini

Karena persentase kemunculannya yang kecil ini, tampaknya unsur perintah *non-typical* ini tidak terlalu berpengaruh terhadap keseluruhan realisasi *speech function*. Namun demikian patut dicatat bahwa perintah *non-typical* ini hanya dilakukan oleh guru, yang memang terdeteksi banyak memberi perintah. Sementara itu, murid tercatat merealisasikan perintah hanya sebanyak 2 kali, itupun dengan konstruksi yang *typical*. Tampaknya yang lebih patut diperhatikan adalah bahwa guru banyak memberi perintah,

sedangkan murid sangat 'menghindarinya' atau tidak diberi kesempatan atau tidak disarankan untuk merealisasikannya. Seperti yang sudah dibahas pada bagian-bagian sebelum ini, kecenderungan ini terkait dengan hubungan *power* antara guru dengan muridnya.

6. KESIMPULAN DAN SARAN

Bagian ini akan secara spesifik merujuk pada pertanyaan penelitian (lihat Bagian 4.2), yang terkait dengan (1) karakteristik realisasi verbal dari interaksi guru-murid di dalam kelas, (2) variabel-variabel sosial yang mempengaruhi interaksi guru-murid di dalam kelas, dan (3) karakteristik dinamika sosial dalam interaksi guru-murid di dalam kelas. Dengan demikian, urutan penyajiannya pun akan mengikuti alur pertanyaan-pertanyaan tersebut. Selanjutnya, bagian ini juga akan mengemukakan saran-saran baik yang bersifat metodologis maupun praktis-implikatif.

6.1 Kesimpulan

6.1.1 Realisasi verbal dari interaksi guru-murid di dalam kelas

Ada beberapa hal yang merupakan karakteristik interaksi verbal guru-murid di dalam kelas yang diteliti. Pertama, guru lebih banyak menghasilkan *speech function* (baca: lebih banyak berbicara) dibanding murid. Kedua, inisiatif interaksi kebanyakan dilakukan oleh guru, dan tindakan meminta/menuntut merupakan tindakan inisiasi yang lebih banyak muncul. Ketiga, respon siswa kebanyakan berupa respon yang positif atau mendukung inisiasi guru. Keempat, terdapat 0,3% respon murid yang berbentuk sanggahan terhadap pernyataan. Kelima, murid juga pernah melakukan inisiasi perintah/permintaan sebanyak 0,3%. Keenam, seringkali murid didorong untuk menyelesaikan kalimat dengan menyebutkan kata terakhir atau bahkan suku kata terakhir dari sebuah kalimat. Ketujuh, hampir semua *speech function* direalisasikan secara *typical*: hanya muncul sedikit (1,1%) ketidaksesuaian antara *speech function* perintah (oleh guru) dengan *mood* yang dipilihnya. Dalam kasus ini, perintah tidak direalisasikan lewat mood imperatif tapi lewat konstruksi deklaratif, interogatif, dan *Let's*.

6.1.2 Variabel sosial yang mempengaruhi interaksi guru-murid di dalam kelas

Interaksi verbal di dalam kelas dipahami sebagai *discourse* kelas. Teks yang terbentuk diproduksi, didistribusikan, dan dikonsumsi oleh guru dan murid di dalam kelas. Praktek diskursif ini selanjutnya harus dipahami dalam lingkungan sosial tempat teks tersebut muncul, yang di dalamnya mencakup karakteristik hubungan sosial antara para pelaku interaksi. Dengan kata lain, interaksi tersebut perlu dipahami sebagai praktek diskursif juga praktek sosial (lihat Fairclough 1989, 1995).

Dalam praktek sosial-kependidikan terdapat hirarki sosial. Yang memegang kekuasaan tertinggi dalam lingkup sekolah adalah kepala sekolah, yang juga tidak dapat menghindar dari hubungan horizontal (antar sekolah) maupun vertikal (misalnya dengan Kantor Dinas Pendidikan). Di bawah kepala sekolah ada wakil kepala sekolah yang di antara tugasnya adalah membantu kepala sekolah dalam mengawasi guru. Guru pun memegang fungsi manajemen, minimal untuk kelas yang diajarnya. Selain itu, guru juga dapat dianggap sebagai pemegang otoritas keilmuan. Pada alas dari hirarki tersebut terdapat murid. Murid biasanya dianggap memiliki *power* yang paling lemah baik secara manajemen maupun keilmuan.

Dengan berpedoman pada poin di atas, ada beberapa faktor sosial yang diprediksi berpengaruh terhadap realisasi verbal interaksi guru-murid. Yang pertama adalah status sosial dari para pelaku interaksi. Dalam hal ini, guru sebagai 'penguasa' di dalam kelas

(dalam hal manajemen dan otoritas keilmuan) memiliki *power* yang lebih tinggi dibanding murid. *Power* ini pun tampaknya diperkuat oleh usia guru yang jauh di atas usia murid. Status sosial inilah (yaitu sebagai pemimpin kelas, sebagai pemegang otoritas keilmuan, sebagai orang yang lebih tua) yang kemungkinan besar membuat guru banyak bicara di dalam kelas dan banyak mengambil inisiatif dalam interaksi kelas. Hubungan guru-murid seperti ini dapat dikatakan masih kental diwarnai hirarki yang landasannya adalah kekuasaan (*power*). Solidaritas guru-murid tampaknya masih merupakan barang langka yang mungkin baru didapat lewat perjuangan yang panjang.

Selanjutnya, data menunjukkan bahwa perbedaan peringkat sekolah sedikit berpengaruh terhadap pola interaksi guru-murid di dalam kelas. Dalam hal ini, guru pada sekolah yang berperingkat lebih tinggi lebih sedikit melakukan inisiasi (atau lebih banyak memberikan kesempatan kepada murid untuk mengambil inisiatif) dibanding guru pada sekolah berperingkat lebih rendah. Namun perlu dicatat bahwa inisiasi guru pada kedua sekolah tersebut masih tinggi, tetap berada di atas 75%. Barangkali dapat disimpulkan bahwa semakin banyak guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengambil inisiatif, semakin bagus proses belajar-mengajar yang terbentuk, dan semakin bagus pula tingkat pencapaian para muridnya (seperti tercermin pada peringkat sekolah tersebut).

Berbeda dengan status sosial dan peringkat sekolah, tingkatan kelas ternyata tidak mempengaruhi realisasi verbal interaksi guru-murid di dalam kelas. *Speech function* pada kelas pemula (kelas 2) dan kelas lanjut (kelas 5), baik yang direalisasikan guru maupun murid, ternyata tidak berbeda secara mencolok.

6.1.3 Dinamika sosial dalam interaksi guru-murid di dalam kelas

Komunikasi di dalam kelas yang diteliti cenderung berlangsung secara searah, di mana guru berperan sebagai pihak yang mendominasi. Ini dapat dilihat dari inisiasi yang jauh lebih banyak dilakukan guru, sedangkan murid lebih banyak ditempatkan (atau menempatkan diri) sebagai perespon yang baik. Dengan kata lain, gurulah yang mengarahkan atau mengontrol interaksi. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa dinamika dalam interaksi guru-murid tersebut sangat minim.

Miskinnya dinamika di atas tampaknya merupakan cerminan ideologi bahwa guru adalah pemegang kekuasaan di dalam kelas, baik secara manajerial maupun otoritas keilmuan. Ideologi ketidaksetaraan ini tampaknya masih dipegang kuat, baik oleh murid maupun oleh guru sendiri. Ini tercermin dari kepasifan murid dan dominasi guru di dalam kelas, yang mungkin bersumber dari 'keengganan' guru untuk melepaskan dominasinya, atau mungkin saja karena guru secara tidak sadar melakukannya karena sudah menganggapnya sebagai hal yang lumrah. Dengan kata lain, pemahaman di atas sudah menjadi bagian dari kognisi sosial yang berlangsung di sekolah-sekolah tersebut.

Meskipun demikian, benih-benih 'kebengalan' tampaknya sudah ada pada murid, terlihat dari sedikit tindakan mereka untuk mengkontradiksi pernyataan guru atau memberi perintah/permintaan. Dengan kata lain, dinamika hubungan guru-murid ternyata sangat minim, meskipun benih-benih geliat *power struggle* sudah mulai tampak. Unsur inilah yang sedikit mewarnai dinamika di dalam interaksi kelas, yang mungkin akan terus berkembang di masa-masa mendatang.

Selanjutnya ditemukan bahwa (meskipun minim) dinamika lebih banyak ditemukan pada sekolah yang berperingkat lebih tinggi. Barangkali dinamika seperti ini turut meningkatkan kualitas pencapaian belajar oleh para muridnya, yang akhirnya meninggikan peringkat sekolah tersebut. Dari sudut pandang lain, sekolah berperingkat tinggi barangkali sedikit lebih menyadari pentingnya dinamika dalam hubungan guru-murid dengan memberi murid kesempatan untuk berinisiatif. Atau barangkali kedua faktor tersebut bersinergi.

6.2 Saran

Penelitian ini merupakan studi rintisan yang mengkaji pola interaksi guru-murid di dalam kelas. Karena berbagai keterbatasan, penelitian ini hanya dapat menganalisis empat sampel interaksi kelas. Penelitian selanjutnya dapat memperluas cakupan sampel interaksi untuk mendapatkan data yang lebih banyak sehingga kesimpulan yang ditarik akan menjadi lebih solid. Penelitian berikutnya pun dapat memperkuat temuan analisis teks dengan data hasil wawancara, yang mungkin berupa pandangan murid maupun guru tentang kesetaraan atau ketidaksetaraan dalam hubungan guru-murid di sekolah.

Penelitian ini juga hanya berfokus pada interaksi kelas di Sekolah Dasar. Penelitian selanjutnya dapat mengkaji pola interaksi pada berbagai tingkatan pendidikan, baik TK, SD, SLTP, SLTA, perguruan tinggi, bahkan lembaga-lembaga pendidikan non-formal. Dengan demikian akan tercipta gambaran yang menyeluruh tentang pola hubungan guru-murid pada semua tingkatan pendidikan di Indonesia. Informasi ini tentu akan bermanfaat sebagai masukan bagi para pengambil kebijakan di bidang pendidikan.

Terakhir, para praktisi pendidikan disarankan untuk berusaha meningkatkan partisipasi murid dalam proses belajar mengajar, sejalan dengan filosofi *learner-centredness*. Partisipasi murid dapat ditingkatkan dengan memberi mereka lebih banyak stimulus dan kesempatan untuk melakukan inisiasi dalam interaksi. Dengan demikian, diharapkan akan tercipta generasi yang dapat berkomunikasi secara aktif, berani mengambil inisiatif, berani berpikir kritis, dan berani mengemukakan pendapat. Ini semua merupakan upaya untuk memberdayakan masyarakat lewat proses pendidikan.

7. DAFTAR PUSTAKA

- Brown, Roger dan Albert Gilman. 1960. The pronouns of power and solidarity. Dalam Thomas A. Sebeok (editor) *Style in Language*. Massachusetts: The Massachusetts Insstitute of Technology, hal. 253-276.
- Coulthard, Malcolm. 1996. The official version: audience manipulation in police records of interviews with suspects. Dalam C.R. Coulthard dan M. Coulthard (editor) *Texts and Practices: readings in critical discourse analysis*. London: Routledge, hal. 166-178.
- Eggins, Suzanne. 1994. *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. London: Continuum.
- Fairclough, Norman. 1989. *Language and Power*. London: Longman.
- Fairclough, Norman. 1992a. *Critical Language Awareness*. London: Longman
- Fairclough, Norman. 1992b. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, Norman. 1995. *Critical Discourse Analysis: the critical study of language*. London: Longman
- Fairclough, Norman. 1996. Technologisation of discourse. Dalam Carmen R. Caldas-Coulthard dan Malcolm Coulthard (editor) *Texts and Practices: readings in critical discourse analysis*. London: Routledge, hal. 71-83.
- Foucault, Michel. 1982. The order of discourse. Dalam M. Shapiro (editor) *Language and Politics*. Oxford: Basil Blackwell.
- Gardner, R. 1994. Conversation analysis transcription. Dalam R. Gardner (editor) *Spoken Interaction Studies in Australia*. Canberra: ALAA.
- Green, Judith L; Regina Weade; and Kathy Graham. 1988. Differing views on the academic and social texts of lessons: an introduction. Dalam J.L. Green dan J.O. Harker (editor) *Multiple Perspective Analysis of Classroom Discourse*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation, hal. 5-10.
- Halliday, M.A.K dan Ruqaiya Hasan. 1985. *Language, Context and Text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Melbourne: Deakin University.
- Halliday, M.A.K. 1994. *An Introduction to Functional Grammar*, edisi ke-2. London: Arnold.
- Harris, Zellig S. 1952. Discourse analysis. *Language*, 28, 1-30.
- Hopper, R., S. Koch, dan J. Mandelbaum. 1986. Conversation analysis methods. Dalam D.G. Ellis dan W.A. Donohue (editor) *Contemporary Issues in Language and Discourse*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kartono, Kartini. 1980. *Pengantar Metodologi Research Sosial*. Bandung: Alumni.
- Kleiner, B. 1998. The modern racist ideology and its reproduction in "pseudo-argument". *Discourse and Society*, 10(4), 187-215.
- Kress, Gunther. 1991. Critical discourse analysis. Dalam Michael Clyne (editor) *Linguistics in Australia: trends in research*. Canberra: Academy of Social Sciences in Australia, hal. 163-179.
- Lu, X. 1999. An ideological/cultural analysis of political slogans in Communist China. *Discourse and Society*, 10(4), 487-508.
- Lukmana, Iwa. 2001. Another key factor in reference to a third person: the presence of the third person. *Melbourne Papers in Linguistics and Applied Linguistics*, 1(2), hal. 39-51.
- Lukmana, Iwa. 2002. *Reference to a Third Person in Sundanese*. Tesis doktoral (tidak dipublikasikan) pada Jurusan Linguistik, Monash University, Australia.
- Mehan, H. 1997. The discourse of the illegal immigration debate: a case study in the politics of representation. *Discourse and Society*, 8(2), 249-270
- Pennycook, Alastair. 1994. Incommensurable discourses? *Applied Linguistics*, 15(2), 115-138.
- Sarangi, Srikant and Stefaan Slembrouck. 1996. *Language, Bureaucracy, and Social Control*. London: Longman.

- Schiffrin, Deborah. 1994. *Approaches to Discourse*. Oxford: Blackwell.
- Shuy, Roger. 1988. Identifying dimensions of classroom language. Dalam J.L. Green dan J.O. Harker (editor) *Multiple Perspective Analysis of Classroom Discourse*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation, hal. 113-134.
- Sotillo, S.M. dan D. Starace-Natasi. 1999. Political discourse of a working-class town. *Discourse and Society*, 10(2), 249-276.
- van Dijk, Teun A. 1993a. Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*, 4(2), 249-283.
- van Dijk, Teun A. 1993b. Editor's foreword to critical discourse analysis. *Discourse & Society*, 4(2), 131-132.
- van Dijk, Teun A. 1996. Discourse, power, and access. Dalam Carmen R. Caldas-Coulthard dan Malcolm Coulthard (editor) *Texts and Practices: readings in critical discourse analysis*. London: Routledge, hal. 84-104.
- Vredenburg, J. 1983. *Metoda dan Teknik Penelitian Masyarakat*. Jakarta: Gramedia.
- Wodak, Ruth. 1996. The genesis of racist discourse in in Austria since 1989. Dalam C.R. Coulthard dan M. Coulthard (editor) *Texts and Practices: readings in critical discourse analysis*. London: Routledge, hal. 107-128.