

LANDASAN PENGEMBANGAN KURIKULUM BAHASA;

Kajian Perbandingan Kurikulum Berdasarkan Pendekatan Audiolingual dengan Pendekatan Komunikatif Oleh Wachyu Sundayana

I. PENDAHULUAN

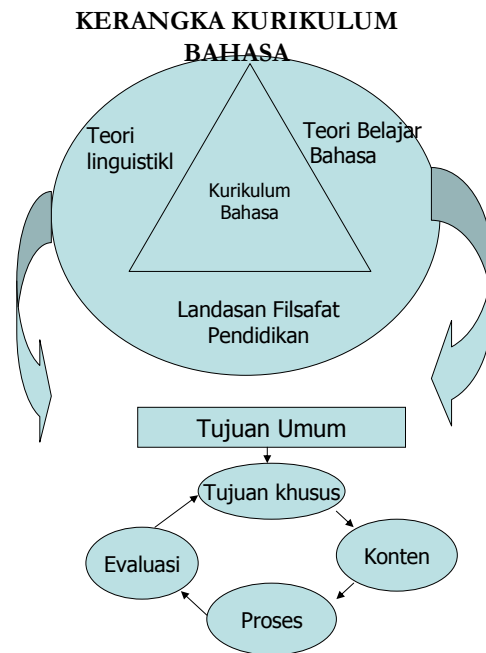
Pengembangan kurikulum bahasa (khususnya, Bahasa Inggris) dapat dipetakan ke dalam lima periode, yakni: (1) Kurikulum tahun 1975; (2) Kurikulum tahun 1986; (3) Kurikulum tahun 1994; Kurikulum tahun 2004; dan (5) Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang mengacu kepada standar nasional pendidikan. Dari kelima periode pengembangan kurikulum tersebut, landasan atau pendekatan yang digunakannya hanya mencakup tiga, yakni Pendekatan *Audiolingual* mewarnai kurikulum tahun 1963 hingga kurikulum 175, Pendekatan Komunikatif melandasi Kurikulum Tahun 1986 hingga tahun 1994, dan Pendekatan gabungan antara Pendekatan Komunikatif berbasis wacana dengan Pendekatan Literasi mewarnai naskah Kurikulum 2004 dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang bermuara pada naskah kurikulum tahun 2004.

Dalam konteks pengembangan kurikulum bahasa Inggris tersebut, analisis atau tinjauan terhadap landasan atau pendekatan yang dianut dalam kurikulum bahasa Inggris masih jarang dilakukan atau bahkan langka dipublikasikan. Karena itu, para pemangku kepentingan dalam pendidikan, khususnya para guru dan pengajar di Lembaga Pendidikan Tinggi Tenaga Kependidikan (LPTK) kesulitan memperoleh informasi ihwal hasil tinjauan atau analisis tersebut. Hasil analisis perbandingan antar kurikulum yang diperoleh dilihat dari pendekatan atau landasannya jarang diwacanakan di lingkungan pendidikan. Bagi para guru bahasa Inggris di sekolah kerap sulit beroleh penjelasan terhadap pertanyaan, misalnya, ” Apakah landasan atau teori yang mendasari pengembangan kurikulum bahasa Inggris?”; ” Apakah landasan atau teori yang diadopsi oleh suatu kurikulum bahasa Inggris mempengaruhi komponen kurikulumnya?” Tentu masih ada sejumlah pertanyaan yang menyangkut perubahan kurikulum tersebut yang kerap tidak memperoleh jawabannya.

Dari sisi kebutuhan akan informasi perbandingan kurikulum dengan semua aspek yang dibandingkannya, khususnya bagi para pendidik dan pemerhati kurikulum bahasa asing, tulisan ini diharapkan dapat memberikan gambaran perbandingan kurikulum dari sisi landasan teoretiknya. Perbandingan dari sisi ini merupakan salah satu sumber penting dalam pengembangan kurikulum mulai dari tahapan, perencanaan, diseminasi, implementasi, dan evaluasinya.

II. KERANGKA PERBADINGAN TEORITIK KURIKULUM BAHASA INGGRIS

Dalam memperbandingkan kurikulum bahasa asing, khususnya bahasa Inggris secara teoretik, berbagai kerangka banyak diusulkan oleh para pakar di bidang pengembangan kurikulum dan pembelajaran bahasa asing (Krahnke, 1987; Olsthain, 1987; Brown; 1996; Richards dan Rogers, 2001). Kerangka yang digunakan dalam kajian teoritik terhadap kurikulum bahasa asing umumnya mencakup dua pertanyaan berikut: (1) Landasan Filsafat pendidikan apakah yang melandasai kurikulum bahasa asing; (2) Pendekatan (merujuk kepada teori bahasa dan teori belajar bahasa asing) apakah yang digunakan dalam pengembangan kurikulum bahasa asing; dan (3) Bagaimanakan pendekatan tersebut mewarnai pengembangan komponen-komponen kurikulum, yakni tujuan, konten, proses dan evaluasi pembelajaran bahasa asing? Secara skematik, kerangka yang diusulkan oleh Dubin dan Olsthain (1987) akan digunakan dalam kaji banding kurikulum ini.



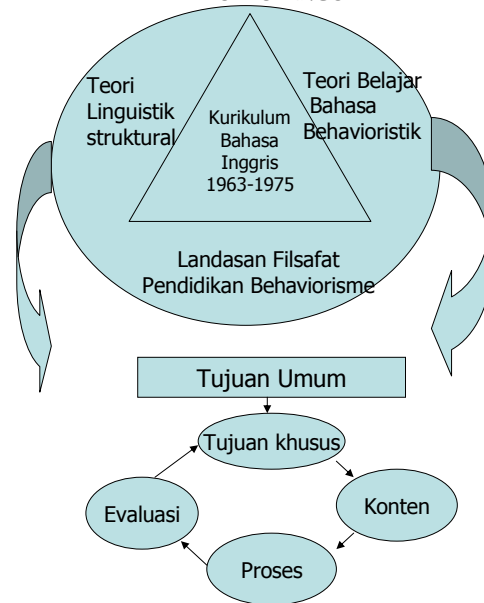
Gambar 2.1: Landasan Teoritik Kurikulum Bahasa Asing

Kerangka tersebut di atas akan menjadi dasar dalam membandingkan dua periode kurikulum bahasa Inggris, yakni Kurikulum Mata Pelajaran Bahasa Inggris periode tahun 1963 s.d. tahun 1975 dan Kurikulum Bahasa Inggris periode 1986 s.d. tahun 2004.

A. KAJIAN LANDASAN PENGEMBANGAN KURIKULUM 1963-1975

Kurikulum bahasa Inggris periode tahun 1963 hingga 1975, bila dikaji dari sisi dokumen akademik sebagaimana tertuang dalam Buku I kurikulum 1975, secara implisit mengadopsi Pendekatan *Audiolingual* yang secara skematik dapat digambarkan sebagai berikut:

KERANGKA KURIKULUM BAHASA BAHASA INGGRIS BERDASARKAN PENDEKATAN AUDIOLINGUAL



Sumber: Adapatasi dari Dubin dan Olsthain (1987)

Gambar 2.2: Kurikulum Bahasa Inggris dengan Pendekatan Audiolingual

1. Pendekatan terhadap Kurikulum Bahasa Inggris Tahun 1963-1975

Sebagaimana tampak pada Gambar 2.2 di atas, landasan teori yang dianut oleh kurikulum bahasa Inggris pada periode tersebut adalah pendekatan *Audiolingual* yang bermuara pada tiga teori dan pandangan berikut: (a) Dari sisi teori linguistik, kurikulum tersebut menerapkan teori linguistik struktural. Teori ini mencoba menjawab sejumlah pertanyaan, antara lain: "Apakah bahasa itu?" dan "Apakah yang harus diajarkan dari sosok bahasa dalam kurikulum bahasa?"; (b) Dari sisi teori belajar bahasa, kurikulum tersebut menganut teori behavioris. Teori ini mencoba menjawab pertanyaan, antara lain, "Bagaimana sebaiknya siswa belajar bahasa?"; dan (c) Pandangan behaviorisme dalam filsafat pendidikan, yang antara lain mencoba menjawab pertanyaan-pertanyaan berikut: "Apakah tujuan pendidikan bahasa seyogyanya? "Bagaimanakah peran guru dan siswa dalam pembelajaran dalam mewujudkan tujuan pendidikan/pembelajaran bahasa?" Jawaban terhadap sederet pertanyaan tersebut akan dipaparkan berikut ini.

a. Teori bahasa yang mendasari Kurikulum Bahasa Inggris berdasarkan pendekatan audiolingual

Teori bahasa yang mendasari model *Audiolingual* adalah aliran linguistik struktural yang dikembangkan di Amerika Serikat. Aliran struktural ini memandang bahasa sebagai suatu sistem yang secara struktural diantara unsur-unsurnya saling berkaiatan. Dalam perspektif ini, unsur fonem secara struktural dapat dikonstruksi menjadi morfem, morfem menjadi kata, kata menjadi frase, frase menjadi klausa dan klausa menjadi kalimat. Karena itu, aliran struktural mempunyai karakteristik berikut: (1) Unsur-unsur bahasa secara linier dapat digabungkan menjadi unsur yang lebih besar; (2) Contoh unsur bahasa dapat diuraikan secara struktural pada setiap tahap (misalnya, fonem, morfem, dan kata); (2) Tahapan kebahasaan dipandang sebagai sistem dalam sistem, yakni secara piramidal terstruktur, misalnya fonem dapat dibentuk menjadi morfem dan morfem menjadi kata, dan kata dapat dikonstruksi menjadi frase, klausa dan kalimat.

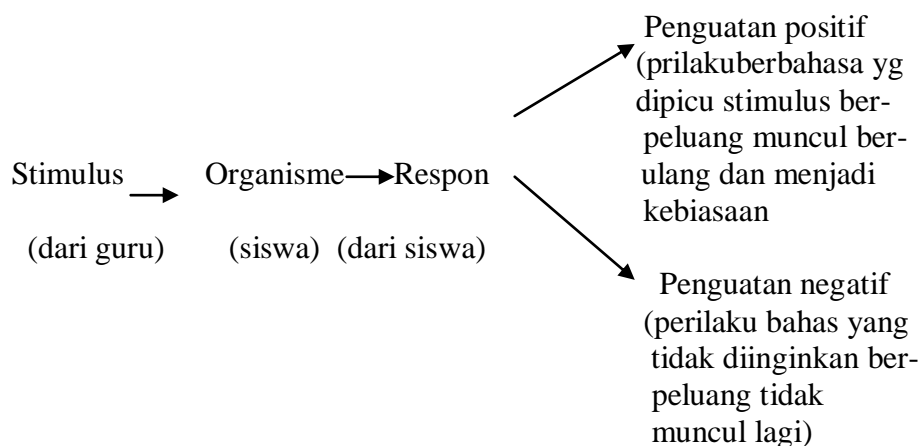
Pandangan lain dari aliran ini adalah bahasa dipandang sebagai tuturan (*speech*). Tuturan merupakan medium utama. Ini terjadi mengingat tidak semua bahasa memiliki bentuk tertulis dan orang cenderung belajar berbicara terlebih dahulu sebelum belajar membaca dan menulis. Oleh karena itu, bahasa lisan menjadi prioritas dalam pengajaran bahasa Inggris dalam kurikulum yang dikembangkan berdasarkan pendekatan ini.

b. Teori belajar bahasa yang mendasari Kurikulum Bahasa Inggris berdasarkan pendekatan audiolingual

Dari sisi teori belajar bahasa, model kurikulum Bahasa Inggris periode 1963 hingga 1975 ini mengadopsi pemikiran behavioris. Aliran ini memandang proses belajar bahasa terjadi melalui pembentukan kebiasaan (*habit formation*).

Perilaku belajar ini terjadi melalui tiga unsur berikut: (a) stimulus berperan sebagai pemicu perilaku berbahasa, yakni respon yang muncul karena adanya stimulus; dan (b) penguat (*reinforcement*) yang menandai apakah suatu respon tepat atau tidak tepat dan dapat mendorong pengulangan (atau peniadaan) respon tersebut di kemudian hari (Richards dan Rogers; 56-7, 2002 dan Brown, 2001; 34).

Dalam pandangan di atas, penguat merupakan unsur terpenting dalam proses belajar bahasa karena memberi peluang munculnya perilaku berbahasa, respon secara berulang yang pada gilirannya menjadi kebiasaan. Pandangan ini dalam konteks belajar bahasa Inggris dapat digambarkan sebagai berikut: Guru memberi stimulus dalam bentuk berbagai contoh penggunaan bahasa sasaran(bahasa Inggris). Kemudian siswa merespon terhadap stimulus tersebut dalam bentuk mengulang contoh yang diberikan. Bila respon tersebut sesuai dengan contoh, maka guru akan memberikan penguatan positif dalam bentuk pujian dan *rewards* lainnya. Sebaliknya bila respon tersebut tidak sesuai, maka guru memberikan penguatan negatif, misalnya memberikan balikan dalam bentuk koreksi terhadap kesalahan yang dibuat oleh siswa. Siklus kegiatan ini akan membentuk kebiasaan berbahasa. Secara skematis ini dapat digambarkan sebagai berikut :



Gambar 2.3: Teori Stimulus-Respon dalam belajar bahasa Inggris

c. Pandangan filsafat behaviorisme dalam kurikulum Bahasa Inggris

Pandangan behaviorisme dalam kurikulum bahasa Inggris mewarnai sekurang-kurangnya tujuan pembelajaran dan peran guru dan siswa dalam interaksi belajar-mengajar guna mencapai tujuan pembelajaran yang dirumuskan dalam kurikulum. Ini antara lain tampak dalam tujuan pembelajaran bahasa Inggris. Secara umum, tujuan pembelajaran bahasa Inggris dalam perspektif ini adalah membentuk pembelajar yang memiliki perilaku berbahasa Inggris yang tertib yang dibentuk dan dikendalikan sepenuhnya oleh guru. Guru tidak boleh mentolerir perilaku menyimpang dalam berbahasa Inggris, karena perilaku ini akan mengarah kepada kebiasaan berbahasa yang tidak baik. Dalam praktek pembelajaran bahasa Inggris guru berperan sebagai pengendali (*locus of control*) dan pembelajaran sebagai pengikut (*followers*). Dalam falsafah belajar di kita ini ditafsirkan sebagai "Guru harus digugu dan ditiru, sementara siswa harus harus *ngagugu* dan meniru."

Ketiga teori dan pandangan tersebut di atas, sebagaimana tampak pada Gambar 2.2 di atas, mewarnai bagaimana keempat komponen kurikulum bahasa Inggris, yakni tujuan, konten, proses, dan evaluasi seyogyanya dikembangkan. Ini dapat dilihat dalam dokumen Kurikulum Bahasa Inggris tahun 1975 pada Garis-garis Besar Program Pembelajaran (GBPP), Buku I yang memuat uraian keempat komponen

kurikulum, yang diadopsi dari desain pembelajaran bahasa Inggris (bahasa asing) berdasarkan pendekatan audiolingual seperti tertuang dalam paparan berikut.

1. Tujuan pembelajaran bahasa Inggris dalam kurikulum bahasa Inggris berdasarkan pendekatan audiolingual

Sejalan dengan teori yang dianutnya, tujuan pengajaran yang melekat pada model Audiolingual terbagi ke dalam dua. Pertama, tujuan jangka pendek mencakup latihan mendengarkan yang difokuskan pada kemampuan mengenal, membedakan, dan melafalkan fonem-fonem bahasa sasaran, penguasaan kosakata dan struktur serta penguasaan makna bahasa sasaran. Kedua, tujuan jangka panjang yakni penguasaan bahasa sasaran setara penutur asli.

Pada prakteknya, tujuan ini mengimplikasikan bahwa pada tahap awal pengajaran bahasa Inggris dipusatkan pada penguasaan keterampilan berbahasa lisan, mendengarkan dan berbicara. Kemahiran berbahasa lisan difokuskan pada ketepatan pelafalan dan penggunaan tatabahasa serta kemampuan merespon secara tepat dan benar dalam situasi berbahasa lisan. Karena itu, pengajaran keterampilan mendengarkan, pelafalan, tatabahasa, dan kosakata diarahkan untuk pengembangan kemahiran berbahasa lisan. Keterampilan membaca dan menulis diajarkan, setelah penguasaan keterampilan berbahasa lisan terbentuk.

2. Seleksi dan organisasai konten (bahan ajar)

Bahan ajar dalam kurikulum berdasarkan pendekatan audiolingual sebagai alat bantu dalam melatih dan mengembangkan penguasaan bahasa yang diajarkan. Sekalipun, inti proses pembelajaran berpusat pada guru. Karena itu, bahan ajar dalam

bentuk buku teks berperan pada tahap awal. Bahan ajar berperan sebagai pemberi pajaran dan contoh penggunaan unsur-unsur bahasa yang dalam buku ajar disusun secara berjenjang (*graded*). Buku ajar berisi teks dan dialog yang melatih penggunaan struktur bahasa yang diajarkan. Alat bantu pengajaran lain yang penting adalah bahan audio. Bahan ajar audio ini berperan sebagai pemberi contoh pelafalan unsur-unsur bahasa yang dilakukan oleh penutur asli. Penggunaan bahan audio ini terutama penting bila guru yang mengajarkan bahasa sasaran kemahirannya tidak memadai.

Dari sisi seleksi dan organisasai bahasan ajar(konten), kurikulum tersebut menganut model linier, yakni bahan ajar diorganisaikan dari mudah ke sulit dengan fokus pada keterampilan berbahasa lisan dan bergerak ke keterampilan berbahasa tulis setelah siswa menguasai unsur-unsu bahasa yang diseleksi dan diorganisiskan secara berjenjang dan linier. Karena itu, silabus yang digunakan dalam kurikulum ini adalah gabungan antara silabus berbasis struktural dan keterampilan. Contoh organisasi bahan ajar seperti ini tampak dalam buku bahasa Inggris yang dikembangkan berdasarkan Kurikulum 1975, yakni dalam buku paket ” Students’ Book.” . Contoh berikut adalah unit-unit yang menggambarkan silabus struktural dari buku btersebut:

Unit 1: Structure : Infinitive without to, Participles, Gerunds

Reading text: Chemistry; From Magic to Science

Unit 2: Structure: One and Other Substitute Words

Reading Text : Survival Tactics in the Animal World dst.

3. Proses pembelajaran

Berdasarkan konfigurasi teori belajar *Stimulus-Response-Reinforcement* yang sudah dijelaskan di atas, prinsip-prinsip belajar bahasa Inggris yang menjadi landasan pembelajaran dalam kurikulum tersebut, diantaranya sebagai berikut:

- a. Belajar bahasa Inggris pada dasarnya merupakan pembentukan kebiasaan. Kebiasaan berbahasa yang baik terbentuk melalui respon-respon yang tepat terhadap stimulus, serangkaian contoh yang diberikan oleh guru. Ini dilakukan, antara lain, dengan cara menghafal dan melakukan serangkaian latihan pola kalimat dengan teknik tubian (*drills*). Dengan latihan seperti ini peluang untuk membuat kesalahan dalam kegiatan berbahasa dikurangi.
- b. Keterampilan berbahasa dipelajari lebih efektif bila butir-butir yang dipelajari oleh siswa dalam bahasa sasaran(bahasa Inggris) disajikan dengan mendahulukan bahasa lisan sebelum bahasa tulis. Karena itu, latihan-latihan berbahasa lisan menjadi landasan bagi pengembangan keterampilan berbahasa lainnya (bahasa tulis) setelah siswa menguasai unsur-unsur bahasa, seperti lafal, ejaan, kosakata, dan struktur.
- c. Analogi menjadi landasan yang lebih penting dalam belajar bahasa Inggris daripada analisis. Analogi mencakup proses generalisasi dan pembedaan terhadap unsur-unsur bahasa yang dipelajari. Penjelasan aturan bahasa diberikan kemudian bila siswa telah menguasai pola-pola bahasa dalam berbagai konteks. Untuk itu, teknik tubian (*drills*) digunakan untuk mencapai analogi-analogi yang benar. Dengan demikian tata-

bahasa diajarkan secara induktif, tidak dijelaskan secara rinci dan eksplisit.

- d. Pengajaran makna kata dan unsur bahasa lainnya dapat diberikan melalui konteks kebahasaan dan budaya dan tidak dalam bentuk terpisah. Karena itu, pengajaran bahasa melibatkan aspek-aspek budaya yang mendasari bahasa yang dipelajari (Richards dan Rogers, 2002; 57)

4. Evaluasi

Karena landasan teori yang dianutnya bertumpu pada pandangan struktural dan behavioris, kurikulum bahasa Inggris dengan pendekatan audiolingual menerapkan evaluasi yang terpisah. Evaluasi dalam model ini berfungsi untuk memastikan apakah unsur-unsur bahasa (pelafalan, ejaan, kosakata, dan struktur) yang diajarkan dikuasai dengan baik. Karena itu, evaluasi pembelajaran menerapkan pendekatan struktural. Pendekatan ini menekankan pada identifikasi penguasaan siswa terhadap unsur-unsur bahasa secara terpisah (*isolated*).

5. Prasyarat yang dituntut dalam penerapan Kurikulum Bahasa Inggris berdasarkan pendekatan Audiolingual

Berdasarkan kajian para ahli (lihat Richards dan Rogers, 2002) penerapan kurikulum ini dalam pengajaran bahasa Inggris atau bahasa asing lainnya mensyaratkan hal sebagai berikut:

- a. Adanya model terbaik bagi siswa dalam menggunakan bahasa Inggris lisan, khususnya menyangkut pelafalan. Karena itu, guru yang mengajarkan

bahasa ini harus mempunyai tingkat kemahiran berbahasa (*proficiency*) yang mendekati kemampuan penutur asli. Bila guru dengan kemampuan seperti ini tidak tersedia maka efektivitas penerapan kurikulum bahasa Inggris dengan pendekatan audiolingual sulit diwujudkan.

- b. Untuk melengkapi pemberian contoh pelafalan bahasa asing dengan ketepatan tinggi, diperlukan sarana laboratorium bahasa guna melatih pelafalan secara ekstensif dengan contoh-contoh dari penutur asli melalui kaset audio. Latihan bersifat tubian di laboratorium bahasa menjadi standar pembelajaran bahasa asing dalam implementasi kurikulum tersebut.
- c. Tersedianya alokasi waktu yang cukup dalam melatih penggunaan bahasa Inggris. Dalam implementasinya, kurikulum ini menegaskan bahwa latihan yang ekstensif melalui tubian mutlak dilakukan. Karena melalui latihan yang ekstensif dan berulang akan terbentuk kebiasaan penggunaan bahasa yang baik dan benar.
- d. Penyajian tatabahasa harus implisit. Pemahaman terhadap unsur-unsur bahasa (ejaan, lafal, kosakata dan struktur) terbentuk melalui latihan berulang dengan teknik tubian.

B. KAJIAN TERHADAP LANDASAN PENGEMBANGAN KURIKULUM BAHASA INGGRIS 1986-1994

Dalam pengembangan kurikulum bahasa Inggris era tahun 1986 sampai dengan kurikulum 2004, terdapat perubahan dalam landasannya sejalan dengan perkembangan yang terjadi dalam pendekatan terhadap pembelajaran bahasa Inggris. Pada tahun 1980-an di negara-negara Eropah Barat yang tergabung dalam "Council of Europe" dikembangkan Pendekatan Komunikatif (*Communicative Approach*) oleh

beberapa ahli linguistik terapan, seperti Wilkin, Widdowson, Brumfit dan Candlin (lihat Richards dan Rogers, 2002). untuk pengajaran bahasa kedua atau asing.

Pendekatan ini sangat mewarnai pembelajaran bahasa asing di Eropah. Pada awal tahun 1982-an melalui proyek Pemantapan Kerja Guru (PKG), dikirim beberapa guru inti dan dosen untuk mempelajari pendekatan tersebut di Inggris. Sekembali mereka dari tugas belajar ini, dirintis pengembangan Kurikulum Bahasa Inggris tahun 1984 dengan menerapkan pendekatan tersebut. Dalam kurun dua tahun, tahun 1984-1986, perdebatan ihwal penerapan pendekatan komunikatif dalam pengembangan kurikulum bahasa Inggris tersebut terjadi. Perdebatan terjadi menyangkut pemilihan versi pendekatan yang akan diadopsi dalam pengembangan kurikulum tersebut, yakni pendekatan komunikatif versi "kuat" dan versi "lemah."

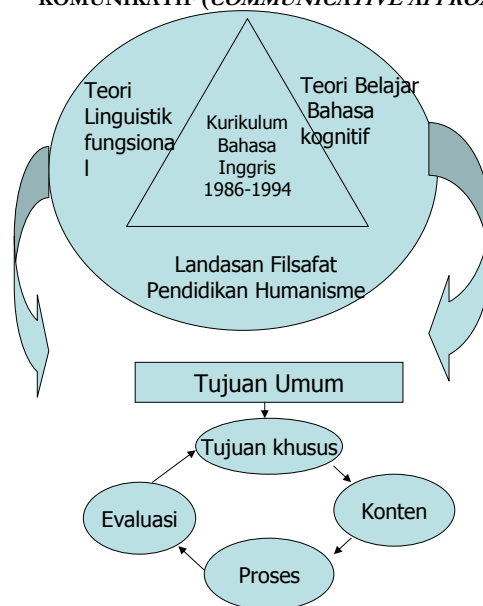
Menurut Howatt model ini dibagi ke dalam dua versi, yakni versi "kuat" dan "lemah". Versi pertama menekankan pada pentingnya memberikan kesempatan kepada siswa untuk menggunakan bahasa kedua atau asing untuk tujuan-tujuan komunikasi yang ditandai oleh pengintegrasian kegiatan-kegiatan tersebut dalam keseluruhan program pengajaran bahasa. Sedangkan, versi kedua, menegaskan bahwa pengajaran bahasa kedua atau asing diarahkan pada penggunaan bahasa tersebut untuk mempelajari unsur-unsur bahasa itu. Secara lebih rinci perbedaan kedua versi ini tampak sebagai berikut:

Versi lemah model komunikatif memiliki ciri antara lain : (1) belajar bahasa (bahasa Inggris) adalah belajar menggunakan bahasa itu sendiri; (2) tatabahasa dijadikan sebagai fokus; (3) silabus dikembangkan disekitar tema, struktur, fungsi, dan situasi. Dengan demikian, silabus dalam versi ini menerapkan silabus gabungan; dan (4) pendekatan yang dianut dalam pengembangan silabus bersifat sintetik.

Sementara itu, versi kuat mempunyai ciri berikut: (1) belajar bahasa (bahasa Inggris) adalah belajar menggunakan bahasa itu sendiri; (2) tata bahasa tidak menjadi fokus; (3) silabus diorganisasikan disekitar kegiatan-kegiatan komunikasi (*communicative tasks*); pendekatan dalam pengembangan silabus bersifat analitik.

Kurikulum bahasa Inggris tahun 1994 yang didasarkan pada pendekatan komunikatif versi lemah dapat digambarkan dalam konfigurasi berikut:

KERANGKA KURIKULUM BAHASA BAHASA INGGRIS BERDASARKAN PENDEKATAN KOMUNIKATIF (*COMMUNICATIVE APPROACH*)



Gambar 2.4: Kurikulum Bahasa Inggris berdasarkan Pendekatan Komunikatif

Sumber: Adaptasi dari Dubin dan Olsthain (1987)

Sebagaimana tampak pada gambar 2.4 di atas, landasan teori yang dianut oleh kurikulum bahasa Inggris tahun 1986-1994 adalah pendekatan komunikatif yang

bermuara pada tiga teori dan pandangan berikut: (a) Dari sisi teori linguistik, kurikulum tersebut menerapkan teori linguistik fungsional. Teori ini mencoba menjawab sejumlah pertanyaan, antara lain: "Apakah bahasa itu?" dan "Apakah yang harus diajarkan dari sosok bahasa dalam kurikulum bahasa?"; (b) Dari sisi teori belajar bahasa, kurikulum tersebut menganut teori kognitif. Teori ini mencoba menjawab pertanyaan, antara lain, "Bagaimana sebaiknya siswa belajar bahasa?"; dan (c) Pandangan humanisme dalam filsafat pendidikan, yang antara lain mencoba menjawab pertanyaan-pertanyaan berikut: "Apakah tujuan pendidikan bahasa seyogyanya? "Bagaimanakah peran guru dan siswa dalam pembelajaran dalam mewujudkan tujuan pendidikan/pembelajaran bahasa?" Jawaban terhadap sederet pertanyaan tersebut dapat dilihat dalam paparan berikut.

Bila kita menelaah kurikulum mata pelajaran bahasa Inggris periode tahun 1986-1994 dapat dikatakan bahwa kurikulum tersebut mengadopsi model komunikatif versi lemah. Ini tampak dengan jelas pada silabusnya dikenal sebagai Suplemen Kurikulum tahun 1999. Suplemen ini menggunakan silabus gabungan, yakni bertumpu pada tema/anak tema, fungsi bahasa, situasi, dan struktur bahasa. Begitu pula dilihat dari sisi tujuan kurikulum yang menekankan pada belajar bahasa Inggris untuk belajar berkomunikasi dalam bahasa ini.

a. Teori Bahasa yang mendasari Kurikulum Bahasa Inggris berdasarkan Pendekatan Komunikatif

Dari sisi teori bahasa kurikulum bahasa Inggris dengan pendekatan komunikatif didasarkan pada dua teori linguistik, yakni teori linguistik struktural dan fungsional. Hymes (dalam Richards dan Rogers, 2002) sebagai penggagas 'Kompetensi Komunikasi' (*Communicative Competence*) menyatakan bahwa tujuan pengajaran bahasa adalah mengembangkan kemampuan berkomunikasi yang bertumpu tidak

hanya pada pengetahuan tentang tata bahasa tetapi juga penggunaan bahasa dalam kegiatan komunikasi yang bertumpu pada aspek-aspek berikut: (1) apakah secara formal sesuatu (bahasa yang digunakan) mungkin; (2) apakah sesuatu itu layak dari sisi penerapannya; (3) apakah sesuatu itu sesuai dengan konteks penggunaannya; (4) apakah sesuatu itu dapat diwujudkan dan mencapai sasaran.

Sejalan dengan pandangan ini, Halliday, (1970) menegaskan bahwa "linguistik pada dasarnya berkaitan dengan pemerian pertuturan atau teks, dan hanya melalui kajian penggunaan bahasa semua fungsi bahasa dan semua komponen makna bahasa dapat menjadi fokus." Sementara itu, Widdowson (1978) menyatakan bahwa "tindak komunikasi yang mendasari penggunaan bahasa untuk berbagai tujuan dapat ditelusuri dalam penggunaan bahasa dalam teks dan wacana."

Dalam perkembangannya, kompetensi komunikasi yang dikemukakan oleh Hymes selanjutnya dijabarkan oleh Canale dan Swain (1980) ke dalam empat sub-kompetensi, yakni: Pertama kompetensi gramatikal, kemampuan menggunakan tata bahasa secara berterima dalam konteksnya. Kedua, kompetensi sosiolinguistik, kemampuan memahami penggunaan bahasa dikaitkan dengan aspek-aspek situasi dan orang berikut hubungan perannya yang terlibat dalam komunikasi serta apa yang dikomunikasikannya. Ketiga, kompetensi wacana, kemampuan menafsirkan unsur-unsur pesan/makna dalam bentuk saling keterkaitan unsur-unsur pembentuk makna dalam teks atau wacana. Keempat, kompetensi strategik yang merujuk kepada kemampuan memulai, menunda, mempertahankan, memperbaiki dan mengarahkan agar kegiatan komunikasi tetap berlangsung sekalipun penguasaan orang terhadap unsur-unsur bahasa terbatas.

Sementara itu, pandangan Celce-Murcia dkk (dalam Phillips dan Terry, 1999) menegaskan bahwa kompetensi komunikasi bertumpu pada Kompetensi Wacana . Kompetensi ini merujuk kepada kemampuan memilih, mengurutkan, dan menatan kata, struktur, kalimat dan ujaran untuk mencapai keterpaduan teks lisan atau tulis. Kompetensi yang menjadi inti dalam kompetensi komunikasi ini selanjutnya direfleksikan pada empat kompetensi, yakni: (1) Kompetensi Tindak Bahasa, merujuk kepada kemampuan memadukan tujuan komunikasi/tindak bahasa dengan bentuk kebahasaan yang mencakup pengetahuan akan berbagai fungsi bahasa dan kebahasaan yang merealisasikan fungsi tersebut. Ini terwujud dalam empat kemahiran berbahasa, mendengarkan, berbicara, membaca dan menulis; (2) Kompetensi kebahasaan; (3) Kompetensi sosio-kultural sepadan dengan kompetensi sosiolinguistik dalam pandangan Canale dan Swain; dan (4) Kompetensi strategik.

Kedua rumusan kompetensi komunikasi di atas melahirkan model komunikatif dalam pengajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing dengan ragam berbeda. Misalnya, rumusan kompetensi komunikasi versi Canale dan Swain melahirkan model komunikatif dalam pengajaran bahasa yang disebut oleh Howatt sebagai 'versi lemah'. Sedangkan rumusan kompetensi komunikasi versi Celce Murcia dkk melahirkan model komunikasi 'versi kuat'

b. Teori belajar bahasa yang mendasari Kurikulum Bahasa Inggris

berdasarkan Pendekatan Komunikatif

Dari sisi teori belajar bahasa, kurikulum bahasa Inggris dengan pendekatan komunikatif sebagaimana diungkapkan oleh Littlewood (1984) Dubin dan Olsthain(1987) bertumpu pada model belajar keterampilan (*a skill-learning model of*

learning). Menurut teori ini, pemerolehan kompetensi komunikasi dalam pembelajaran bahasa adalah contoh dari pengembangan keterampilan yang melibatkan baik aspek-aspek kognitif maupun perilaku (*behavior*).

Aspek kognitif melibatkan internalisasi unsur-unsur bahasa mencakup aturan-aturan tata bahasa, prosedur pemilihan kosakata, dan konvensi sosial tentang penggunaan bahasa. Aspek behavioral melibatkan pembiasaan terhadap unsur-unsur bahasa dalam menunjang penggunaan bahasa dalam kegiatan komunikasi yang lancar. Ini dilakukan melalui kegiatan latihan berulang. Sementara itu, menurut Nunan (dalam Brown, 2001;34-35), teori belajar bahasa yang mendasari model komunikatif lebih bertumpu pada aliran kognitif, khususnya lebih banyak mengadopsi prinsip-prinsip pengajaran bermakna (*meaningful principles of learning*) yang dikembangkan oleh Ausubel. Menurut pandangan ini belajar akan bermakna bagi pembelajar bila apa yang dipelajari oleh siswa berkaitan dengan apa yang diketahui dan dialaminya. Oleh karena itu, dalam pemilihan bahan ajar (konten) dalam kurikulum harus mempertimbangkan kebutuhan dan karakteristik siswa.

c. Pandangan humanisme dalam kurikulum bahasa Inggris berdasarkan pendekatan komunikatif

Pandangan humanisme yang mendasari kurikulum dengan pendekatan komunikatif berawal dari aliran psikologi humanisme yang antara lain dikembangkan oleh Abraham Maslow, Carl Rogers, Friz Perls, dan Erich Berne (dalam Dubin dan Olthain, 1987). Pandangan mereka sangat berpengaruh pada praktek-praktek pendidikan yang menempatkan siswa sebagai pusat dalam proses pembelajaran (*learner-centered pedagogy*). Selain menempatkan siswa sebagai pusat (atau subyek) dalam proses belajar-mengajar, pandangan ini mengabungkan aspek-aspek afektif dengan kognitif dalam hal merumuskan tujuan-tujuan pembelajaran.

Dalam implementasi kurikulum bahasa Inggris, pandangan ini tampak antara lain, pada : (1) pentingnya karakteristik siswa dan kebutuhannya menjadi pertimbangan utama dalam mengembangkan semua komponen kurikulum; (2) perlunya kerjasama dan negosiasi antara siswa dengan guru dalam merumuskan segenap komponen kurikulum; dan (3) peran guru dan siswa dalam interaksi belajar-mengajar di kelas. Dalam konteks ini, guru lebih banyak berperan sebagai fasilitator daripada pengalih atau penanam ilmu pengetahuan.

Ketiga teori dan pandangan tersebut di atas, sebagaimana tampak pada Gambar 2.4 di atas, mewarnai bagaimana keempat komponen kurikulum bahasa Inggris, yakni tujuan, konten, proses, dan evaluasi seharusnya dikembangkan. Ini dapat dilihat dalam dokumen Kurikulum Bahasa Inggris tahun 1994 pada Garis-garis Besar Program Pembelajaran (GBPP), Buku I dan naskah Kurikulum Bahasa Inggris tahun 2003 pada bagian pendahuluan yang memuat uraian keempat komponen kurikulum, yang diadopsi dari desain pembelajaran bahasa Inggris (bahasa asing) berdasarkan pendekatan komunikatif yang dapat ditafsir ulang sebagai berikut:

a. Tujuan pembelajaran

Sebagaimana diuraikan di atas, secara umum tujuan pembelajaran yang melekat pada kurikulum bahasa Inggris dengan pendekatan komunikatif adalah "membekali siswa dengan keterampilan berkomunikasi." (lihat Kurikulum Mata Pelajaran Bahasa Inggris tahun 1994 Buku I). Dalam naskah kurikulum bahasa Inggris tahun 2004 tujuan pembelajaran bahasa Inggris dinyatakan sebagai berikut: "mengembangkan kemampuan berkomunikasi dalam bahasa Inggris baik dalam bentuk lisan maupun tulis. Kemampuan berkomunikasi tersebut meliputi mendengarkan (*listening*), berbicara (*speaking*), membaca (*reading*), dan menulis (*writing*). Yang membedakan kedua kurikulum tersebut meskipun sama-sama menerapkan pendekatan komunikatif sebagai salah satu landasannya adalah sebagai berikut: (1) Kurikulum bahasa Inggris

tahun 1994 menempatkan urutan kemampuan berkomunikasi mulai dari membaca (*reading*), mendengarkan (*listening*), membaca (*reading*), berbicara (*speaking*), dan menulis (*writing*). Sementara kurikulum tahun 2004 menerapkan urutan keterampilan berbahasa sebagai perwujudan kemampuan berkomunikasi seperti yang sudah disebutkan; (2) pada kurikulum tahun 1994, tema dan anak tema (*Themes and Topics*) sebagai perekat keempat keterampilan berbahasa. Sementara, pada kurikulum tahun 2004, wacana atau jenis teks baik lisan maupun tulisan sebagai perekat empat keterampilan berbahasa.

Menurut Nunan (dalam Brown, 2001;34-35) bahwa tujuan dalam kurikulum dengan pendekatan ini merefleksikan kebutuhan siswa mencakup baik tujuan-tujuan yang bertumpu pada penguasaan keterampilan fungsional maupun kebahasaan. Sementara itu, Piepho (dalam Richards dan Rogers; 2002) menyebutkan adanya pentahapan dalam tujuan pembelajaran umum untuk model ini yang meliputi: (1) tahap integratif dan isi, bahasa sebagai sistem ujaran; (2) tahap instrumental dan kebahasaan, bahasa sebagai sistem simiotik dan obyek pembelajaran; (3) tahap afektif dan perilaku hubungan antarpribadi, bahasa sebagai sarana pengungkap nilai-nilai dan penilaian tentang diri sendiri dan orang lain; (4) tahap kebutuhan belajar individual, pembelajaran remedial berdasarkan analisis kesalahan; dan (5) tahap tujuan umum, belajar bahasa dalam keseluruhan kurikulum sekolah.

Dari rumusan di atas, dapat disimpulkan bahwa tujuan pembelajaran dalam kurikulum tersebut meliputi: Pertama tujuan umum, yakni pembelajaran bahasa dalam kurikulum sekolah. Kedua, tujuan yang lebih khusus yang didasarkan pada kebutuhan siswa. Tujuan ini mencakup; (1) ranah belajar pengetahuan terhadap struktur dan fungsi bahasa; (2) keterampilan berbahasa, penggunaan bahasa dalam

kegiatan komunikasi; dan (3) ranah afektif, kesadaran akan nilai-nilai dan penilaian dalam hubungan pribadi dan antar pribadi dalam kegiatan komunikasi.

b. Seleksi dan organisasi bahan jara (konten)

Seleksi dan organisai bahan ajar yang disarankan dalam kurikulum bahasa Inggris dengan pendekatan komnikatif, antara lain, tampak dalam penggunaan selabus gabungan bergantung pada versi yang digunakannya. Untuk kurikulum bahasa Inggris yang mengadopsi pendektan komunikatif versi lemah, pemilihan bahan ajar terpusat pada: (1) topik yang akan dijumpai oleh siswa dalam komunikasi dengan lingkungannya;(2) situasi-situasi berbahasa yang akan dijumpainya dalam lingkungannya; (3) fungsi-fungsi bahasa yang sering digunakan dalam kegiatan komunikasi di lingkungannya; dan (4) struktur bahasa yang dibutuhkan dalam merealisasikan fungsi-fungsi bahasa yang diperlukan dalam kegiatan komunikasi. Karena itu dalam memetakan bahan ajar, kurikulum bahasa Inggris berdasarkan pendekatan komunikatif menerapkan silabus gabungan (*multi layer syllabus*), yakni gabungan silabus fungsional, situasional, topik, dan struktur sebagaimana digunakan dalam Kurikulum Mata Pelajaran Bahasa Inggris tahun 1994.

Menurut Munby (1985) pemilhan dan organisasi bahan ajar (kontenn) dalam kurikulum tersebut harus didasarkan pada analisis kebutuhan dengan melihat aspek-aspek berikut: Pertama, tujuan-tujuan komunikasi. Kedua, orang yang terlibat dalam komunikasi (dengan siapa siswa akan berkomunikasi dalam lingkungan yang akan dihadapinya). Ketiga, seting atau situasi komunikasi yang akan dihadapi oleh siswa.

Keempat, medium komunikasi yang akan digunakan oleh siswa, lisan, tulisan atau gabungan.

Sementara itu, Richards (1991) menegaskan bahwa dalam analisis kebutuhan tersebut harus dipertimbangkan dua hal, yakni: (1) analisis situasi yang mencakup antara lain, latar belakang siswa berikut kebutuhannya, kemampuan guru yang dipersyaratkan berikut pengalamannya dan sarana serta prasarana pendukung pengajaran yang dibutuhkan. (2) analisis kebutuhan komunikasi yang mencakup antara lain, setting yang akan dihadapi oleh siswa dalam berkomunikasi, hubungan peran antara orang yang terlibat dalam komunikasi, peristiwa-peristiwa komunikasi yang akan dihadapi, dan tingkat kemahiran berbahasa yang dibutuhkan dalam kegiatan komunikasi.

c. Proses pembelajaran

Dalam kaitan dengan proses pembelajaran, kurikulum tersebut mengadaptasi lima prinsip metode komunikatif (*Principles of Communicative Methodology*) berikut serta implikasinya dalam kegiatan pembelajaran (lihat Morrish, 1980). Kelima prinsip tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Tahu apa yang dilakukan

Proses pembelajaran akan berlangsung efisien dan efektif jika guru dan siswa tahu apa yang mereka lakukan, mengapa mereka melakukannya, dan untuk apa mereka melakukannya. Untuk mewujudkan kondisi ini, baik guru maupun siswa harus mengetahui tujuan pembelajaran. Sebelum siswa melakukan suatu kegiatan komunikasi, mereka harus mengetahui apa tujuan kegiatan itu. Mereka juga harus

mengetahui bahan ajar, baik yang berupa unsur bahasa (kosakata, struktur, lafal, dan ejaan) maupun keterampilan bahasa. Jika guru memulai kegiatan pembelajaran dengan keterampilan mendengarkan, misalnya dia harus membantu siswa agar mengetahui kosakata kunci atau ungkapan komunikatif yang terdapat dalam wacana lisan.

2. Keseluruhan itu lebih dari sekadar gabungan berbagai bagian terpisah

Penguasaan dan penggunaan keterampilan berbahasa dalam kegiatan berkomunikasi menuntut pemahaman makna bahasa yang diungkapkan melalui kosakata, kalimat, dan ujaran yang terangkai, baik dalam wacana lisan maupun tertulis. Karena itu, dalam kegiatan berkomunikasi, penerimaan pesan atau informasi akan sangat bergantung pada pemahaman siswa terhadap rangkaian kosakata, struktur, dan ujaran dalam konteks penggunaannya. Dalam kaitan dengan penggunaan bahasa Inggris dalam kegiatan komunikasi, siswa harus dituntun ke arah pemahaman unsur-unsur bahasa tersebut (kosakata, struktur, lafal, dan ejaan), baik secara analitik, induktif, implisit maupun secara sintetik, deduktif, eksplisit sesuai dengan kebutuhan dan tingkat pengetahuan bahasa Inggris mereka. Cara pertama, pemahaman beranjak dari keseluruhan pemahaman pesan atau informasi, kemudian beranjak kepada pemahaman unsur-unsur bahasa dalam konteks penggunaannya (*whole-to-parts*). Cara kedua bergerak dari arah sebaliknya (*parts-to-whole*). Guru secara bijaksana dapat memilih salah satu atau kedua cara ini sesuai dengan fokus keterampilan yang hendak dikembangkan.

3. Proses sama pentingnya dengan produk

Pengembangan kemampuan berkomunikasi akan berlangsung dengan baik jika pembelajaran bahasa dapat meniru proses berkomunikasi yang sebenarnya. Untuk itu, pengenalan dan praktik penggunaan unsur-unsur bahasa dari bahasa sasaran (bahasa Inggris) harus terjadi dalam kerangka kegiatan berkomunikasi. Komunikasi akan terjadi jika di antara orang yang berkomunikasi terdapat kesenjangan informasi, sikap, dan pendapat. Di samping itu, komunikasi dapat berlangsung jika adanya kemungkinan pilihan, baik menyangkut apa yang akan diungkapkan maupun bagaimana mengungkapkannya.

Bertumpu pada hal itu, siswa akan terdorong berkomunikasi dengan siswa lain jika mereka saling membutuhkan informasi, ingin menanggapi pendapat atau sikap yang ada di antara mereka. Karena itu, dalam proses pembelajaran bahasa Inggris, guru harus menciptakan peluang interaksi antara siswa dengan siswa dan siswa dengan guru. Misalnya, guru dapat memanfaatkan teknik pengajaran yang sederhana, seperti *information gap*. Yakni jika siswa A ingin memperoleh informasi tentang X yang belum dimilikinya secara menyeluruh, siswa A harus bertanya kepada siswa B yang mempunyai penggalan informasi yang dibutuhkan siswa A dan sebaliknya. Guru dapat menciptakan kegiatan berkomunikasi semacam itu, baik secara lisan maupun tertulis.

Tentu saja komunikasi ini akan terjadi dengan baik jika apa yang digambarkan Harmer (1991) berikut dapat diciptakan oleh guru dalam merancang kegiatan berkomunikasi di kelas. Dari sisi penuntut/penulis:

(a) memiliki informasi yang hendak disampaikan;

- (b) memiliki tujuan berkomunikasi;
- (c) memiliki penguasaan unsur-unsur bahasa(lafal, ejaan, kosakata, struktur termasuk struktur teks) untuk mengungkapkan makna, informasi atau pesan.

Sementara dari sisi penyimak/pembaca:

- (a) mempunyai keinginan untuk mendengarkan/membaca informasi;
- (b) tertarik untuk mendengarkan/membaca apa yang diinformasikan;
- (c) memiliki penguasaan atas unsur-unsur bahasa(lafal, ejaan, kosakata, struktur termasuk struktur teks) yang digunakan untuk memahami makna, informasi, atau pesan yang disampaikan penutur.

4. Belajar sesuatu dengan melakukannya

Keterampilan berbahasa yakni, *listening*, *speaking*, *reading*, dan *writing* hanya mungkin dikuasai dan dikembangkan oleh para siswa apabila mereka didorong untuk terlibat langsung dalam kegiatan berbahasa. Untuk itu, siswa diberi kesempatan untuk menggunakan keterampilan berbahasa ini. Guru dapat menciptakan kesempatan ini melalui beberapa tahapan berikut.

- (a) Libatkan siswa dengan cara mengaitkan informasi yang mereka ketahui dengan informasi yang akan disampaikan.
- (b) Latihlah siswa secara terbimbing mengenai unsur-unsur bahasa yang dibutuhkan untuk memahami informasi yang disampaikan.
- (c) Berikan peluang kepada siswa untuk memilih cara dalam mengungkapkan informasi sebagai tanggapan terhadap informasi yang diterima.
- (d) Berikan umpan-balik, misalnya berupa penjelasan jika siswa belum mengetahui penggunaan unsur-unsur bahasa.

- (e) Ciptakan kesenjangan informasi yang dapat mendorong siswa untuk berkomunikasi satu sama lainnya.

Dalam kerangka pemikiran Littlewood (1981:86), rangkaian kegiatan berkomunikasi yang digunakan sebagai strategi pengajaran mencakup tahapan berikut.

(1). Kegiatan prakomunikasi, didefinisikan sebagai kegiatan pembelajaran bahasa yang lebih menitikberatkan pada penguasaan unsur-unsur bahasa, kosakata, struktur, lafal, ejaan, dan ungkapan komunikatif. Kegiatan ini bersifat bimbingan dan berkaitan dengan konteks penggunaan tertentu, misalnya membicarakan ihwal lingkungan sekolah. Kegiatan ini meliputi, antara lain:

- (a). mengidentifikasi kosakata dan struktur yang terdapat dalam teks atau wacana;
- (b). melatih penggunaan kosakata dan struktur (termasuk lafal) dalam konteks;
- (c). mengaitkan struktur dengan penggunaannya sebagai pengungkap fungsi atau makna yang sesuai dengan konteks penggunaannya;
- (d). melatih penggunaan struktur bahasa sebagai pengungkap fungsi bahasa dalam situasi tertentu yang lebih konkret;
- (e). melatih penggunaan struktur bahasa sebagai pengungkap makna dalam konteks situasi sosial tertentu, (misalnya di restoran).

2. Kegiatan komunikasi meliputi hal-hal sebagai berikut.

- a. Kegiatan komunikasi fungsional, misalnya:

- 1) Berbagi informasi dalam komunikasi terbatas, seperti mengidentifikasi gambar sesuai dengan topik, mengidentifikasi urutan tempat, dan melengkapi informasi.
 - 2) Berbagi informasi dalam komunikasi yang relatif tidak dibatasi, seperti mengikuti perintah dan mengidentifikasi perbedaan peta atau gambar yang berkaitan dengan tema atau topik tertentu.
 - 3) Berbagi dan mengolah informasi dalam kegiatan komunikasi, seperti merekonstruksi cerita berdasarkan rangkaian gambar dan memecahkan masalah berdasarkan informasi yang dikumpulkan.
 - 4) Mengolah informasi, seperti memecahkan masalah yang dilakukan dalam kelompok berdasarkan informasi yang dimiliki oleh setiap anggota kelompok.
- b. Kegiatan interaksi sosial, yakni bentuk interaksi yang menekankan pada penggunaan bahasa dalam konteks komunikasi yang lazim terjadi dalam situasi berbahasa sebenarnya di luar kelas. Kegiatan komunikasi yang termasuk kategori ini, antara lain kegiatan bermain peran (*role playing*) dan simulasi (*simulation*) yang memperagakan situasi berbahasa di luar kelas.

5. Kesalahan tidak selalu merupakan keburukan

Dalam proses pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing, hampir dapat dipastikan siswa akan melakukan kesalahan. Kesalahan ini dalam pendekatan komunikatif harus diperlakukan dengan arif. Kesalahan harus dipandang sebagai bagian dari adanya kemajuan belajar (*learning growth*). Pada tahap awal, kesalahan yang dilakukan oleh siswa dalam kegiatan berbahasa dapat ditolerir sepanjang tidak mengganggu kegiatan komunikasi. Jika kesalahan menghambat kegiatan komunikasi,

koreksi terhadap kesalahan dapat diberikan secara tidak langsung oleh guru. Misalnya, guru dapat mengulangi pernyataan yang salah dengan contoh yang benar sebagai koreksi. Dalam kaitan ini guru sekaligus memberikan model penerapan bahasa yang sesuai dengan penggunaannya.

d. Peran guru dan siswa

Dengan memperhatikan tujuan dan strategi pembelajarannya, model komunikatif menekankan pada kegiatan komunikasi di kelas. Untuk mendukung kegiatan ini, pola hubungan antara guru dengan siswa cenderung pada hubungan dua arah. Peran siswa dalam pola ini adalah sebagai negosiator. Breen dan Candlin (dalam Richards dan Rogers, 2002) menegaskan bahwa "peran sebagai negosiator antara dirinya dengan proses belajar, dan obyek belajar – muncul dan berinteraksi dengan perannya sebagai negosiator dalam kegiatan kelompok dan kelas. Implikasi dari bagi siswa adalah dia harus berkontribusi sebanyak mungkin dalam kegiatan komunikasi di kelas."

Dalam interaksi belajar-mengajar peran tersebut bergerak dari kegiatan komunikasi terbimbing kegiatan yang lebih mandiri. Pada tahap komunikasi terbimbing siswa lebih banyak diarahkan oleh guru, misalnya dengan pemberian contoh ujaran, pelafalan ujaran, penjelasan penggunaan ujaran dalam konteks penggunaannya hingga latihan berbahasa dalam bentuk terbimbing. Pada kegiatan mandiri, para siswa berlatih penggunaan bahasa dalam berbagai kegiatan komunikasi sesuai dengan topik, fungsi serta struktur bahasa yang merealisasikan fungsi tersebut dan situasi berbahasa yang dipilih dalam kegiatan ini. Kegiatan ini lazimnya dalam bentuk simulasi dan kegiatan bermain peran.

Sementara itu, peran guru tidak tunggal sebagaimana dikemukakan oleh Breen

dan Candlin (ibid, hal. 167) bahwa: ”guru memiliki tiga peran utama, pertama sebagai fasilitator dalam membangun kegiatan komunikasi diantara semua siswa di kelas. Peran kedua adalah sebagai peserta dan negosiator yang menjembatani antara kebutuhan siswa yang satu dengan yang lainnya dalam mengembangkan kegiatan komunikasi dalam kelompok. Peran ini menempatkan guru sebagai penata berbagai sumber belajar termasuk dirinya dan sebagai pembimbing dalam berbagai kegiatan komunikasi. Peran ketiga adalah sebagai model yang berkontribusi lebih banyak dalam bentuk pengetahuan dan kemampuan serta pengalaman dalam menata kegiatan pembelajaran. Guru dalam konteks ini banyak memberikan contoh penggunaan bahasa sasaran.”

Peran lainnya yang dituntut dari guru dalam model ini adalah sebagai penganalisa kebutuhan, pembimbing, dan manajer dalam kegiatan pembelajaran dalam kelompok.

e. Evaluasi

Dalam kurikulum bahasa Inggris dengan pendekatan komunikatif, evaluasi pembelajaran lebih difokuskan pada upaya untuk melihat ketercapaian kompetensi komunikasi siswa yang dirumuskan dalam kurikulum. Kompetensi ini mencakup kemampuan memahami dan mengungkapkan berbagai makna yang tertuang dalam teks lisan, tulis atau gabungan berikut unsur-unsur penunjang yang membantu siswa dalam memahami makna atau pesan, misalnya kata, kalimat dan ujaran serta unsur sosial-kultural yang melekat pada teks. Karena itu, pencapaian kompetensi komunikasi ini dilihat baik melalui evaluasi berbasis perbuatan (*performace based-evaluation*) maupun evaluasi yang memfokuskan pada penguasaan unsur-unsur

makna tekstual, kata, kalimat dan ujaran dan makna ideasional, bagaimana gagasan dalam sebuah teks diorganisasikan. Evaluasi dilakukan menggunakan pendekatan terintegrasi (*integrated approach*) atau pendekatan komunikatif (*communicative approach*) (lihat, Heaton, 1999). Dalam kedua pendekatan tersebut, evaluasi terhadap kemampuan berkomunikasi khususnya yang menyangkut kompetensi tindak bahasa, seperti mendengarkan dan berbicara secara terpadu dengan kompetensi penunjang kompetensi tersebut seperti kompetensi kebahasaan dalam konteks penggunaannya (*testing language in context*). Dalam evaluasi pembelajaran di kelas ini lazimnya dilakukan dalam bentuk evaluasi perbuatan/unjuk kerja (*performance based-evaluation*).

f. Prasyarat yang dituntut dalam implementasi kurikulum bahasa Inggris berdasarkan pendekatan komunikatif

Sejalan dengan prinsip utama model Komunikatif yang dijelaskan di atas, Littlewood (1985), Larsen-Freeman (1986), dan Maggie (1998) menunjukkan sejumlah prasyarat bagi penerapan model ini dalam pembelajaran bahasa kedua atau asing, antara lain sebagai berikut:

a. Peran guru dalam pembelajaran sebagai fasilitator dan negosiator, yakni memberi kemudahan bagi terwujudnya kegiatan komunikasi di kelas dan untuk itu harus mempertimbangkan apa yang diinginkan dan diharapkan oleh siswa. Dalam konteks ini, pusat kendali pembelajaran (*locus of control*) tidak sepenuhnya bertumpu pada guru. Selain peran tersebut, guru tetap harus memainkan perannya sebagai pemberi contoh terbaik baik siswa dalam penggunaan bahasa yang diajarkan.

b. Siswa harus mengetahui apa yang akan dilakukannya di kelas, Karena itu, perencanaan pembelajaran harus melibatkan siswa, misalnya dalam memilih tema atau topik dan fokus dalam pembelajaran. Ini sesuai dengan hakikat komunikasi, guru harus mengembangkan negosiasi dengan siswa dalam mengembangkan kegiatan pembelajaran. Dengan demikian siswa merasa ikut memiliki terhadap proses ini (*ownership*). Dalam konteks ini, ahli metodologi pembelajaran bahasa mengutip pepatah berikut menjadi pegangan dalam model ini: “*Teach us, we will not learn; Involve us, we will learn.*”

c. Kegiatan pembelajaran berpusat pada kegiatan komunikasi melalui berbagai teknik, seperti berpasangan, bermain peran dan simulasi. Kegiatan-kegiatan ini menuntut adanya persyaratan sarana kelas yang mudah ditata sesuai kebutuhan kegiatan komunikasi.

III. KESIMPULAN

Dari kaji banding landasan kurikulum bahasa Inggris periode tahun 1963-1975 dengan kurikulum bahasa Inggris periode tahun 1986-1994, dapat disimpulkan:

1. Landasan kurikulum bahasa Inggris lebih berfokus pada teori kebahasaan, teori belajar bahasa, dan padangan filsafat yang diturunkan dari aliran psikologi pendidikan. Pengetahuan ahli kurikulum bahasa Inggris dan guru bahasa Inggris terhadap teori dan pandangan ini mutlak diperlukan agar pengembangan kurikulum bahasa Inggris mulai dari tahapan perencanaan, diseminasi(atau sosialisasi) hingga implementasinya dapat berjalan dengan baik. Pengalaman selama ini menunjukkan, karena alasan tertentu, misalnya, guru bahasa Inggris enggan memahami landasan ini. Dari pergantian kurikulum ke kurikulum tampak bahwa guru bahasa Inggris tidak memahami landasan kurikulum bahasa Inggris. Dari paparan di atas, jelas bahwa

landasan kurikulum bahasa Inggris akan mewarnai pengembangan komponen kurikulumnya. Persolan ini terjadi mengingat titik lemah dalam pengembangan kurikulum bahasa Inggris di tanah air kita salah satunya terletak pada kurangnya atau lemahnya tahapan diseminasi atau sosialisasi dalam rangkaian tahapan pengembangan kurikulum.

2. Implementasi kurikulum bahasa Inggris, menurut data dan informasi yang diketahui oleh penulis, kurang memperhatikan prasyarat yang dituntut oleh suatu kurikulum bahasa Inggris yang didasarkan pada landasan atau pendekatan yang diadopsinya. Kerena itu, kekurang berhasilan dalam implementasi kurikulum bahasa Inggris dari periode kurikulum yang satu ke periode kurikulum lainnya sekurang-kurangnya dipengaruhi oleh tidak dipenuhinya prasyarat penerapan kurikulum yang bersangkutan dan ketidak konsistenan dalam implemenatsi semua komponen kurikulum. Dalam pandangan para ahli pengembangan kurikulum konsistensi dalam implementasi semua komponen kurikulum (*curriculum components consistency*) tidak bisa ditawar-tawar. Sebagai contoh berbagai persoalan yang mewarnai ketidaksinkronan apa yang dikembangkan oleh Pusat Kurikulum dengan Pusat Pengujian dalam mengimplementasi komponen kurikulum yang berlaku pada setiap periode kurikulum bahasa Inggris menunjukkan inkonsistensi tersebut.

Semoga apa yang dipaparkan di sini dapat menjadi percikan pengetahuan dalam pengembangan kurikulum bahasa asing, khususnya bahasa Inggris, Tentu kajian atau analiss yang lebih seksama terhadap pengembangan kurikulum bahasa Inggris berikut sejarah perkembanganya perlu dilakukan di kemudian hari.

DAFTAR PUSTAKA

- Brown, D.H. 2001. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall Inc.
- Brown, James Dean. 1995. *The Elements of Language Curriculum; A Systematic Approach to Program Development*. Boston, Mass. : Heinle & Heinle Publishers.
- Dubin, Fraida dan Elite Olsthain. 1987. *Course Design; Developing Programs and Materials for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garis-Garis Besar Program Mata Pelajaran Bahasa Inggris 1986. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Giri Kartono dkk. 1985. *English for The SLTA; Students' Book III*. Jakarta: PN Balai Pustaka.
- Kurikulum Sekolah Menengah Atas 1975. Garis-Garis Besar Program Pengajaran. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Kurikulum Bahasa Inggris tahun 1994. Garis-Grais Besar Program Pengajaran. Jakarta : Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Littlewood, William. 1985. *Communicative Language Teaching; An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Munby, John.1985. *Communicative syllabus Design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Penyempurnaan Kurikulum 1994 Mata Pelajaran Bahasa Inggris untuk SMU/MA 1999 Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Postner, George J. 1992. *Analyzing the Curriculum*. New York: McGraw-Hill Inc.
- Richards, Jack C. dan Rogers. 2002. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambride: Cambride University Press.
- Standar Kompetensi Mata Pelajaran Bahhasa Inggris SMA/MA 2003. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Widdowson, H.G.1981. *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.

