

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

2.1 Kajian Teori

2.1.1 Perancangan Model Pembelajaran

Pertanyaan kerap kali muncul dalam suatu pembelajaran sekaitan dengan pemilihan suatu model pembelajaran. Dari pertanyaan tersebut diharapkan dapat terfokus pada tujuan pembelajaran dan publik pembelajar. Zainsyah dalam Mulyadi (2008:49) menjelaskan bahwa yang dinamakan model pembelajaran dapat berupa suatu rencana yang digunakan dalam rangka mengembangkan kurikulum, menyusun materi pembelajaran, dan mengarahkan guru pada waktu di dalam kelas. Dengan kata lain, model pembelajaran merupakan bungkus atau bingkai dari penerapan suatu pendekatan, metode dan teknik pembelajaran. Selanjutnya Hardini (2006:52) menerangkan bahwa pembentukan sebuah model harus didasarkan pada hasil belajar siswa, hasil observasi pembelajaran sebelumnya, dan tuntutan akan pengembangan inovasi pembelajaran yang bertujuan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

Terdapat berbagai model pembelajaran, akan tetapi Zainsyah dalam Mulyadi (2008:50) mengungkapkan bahwa seluruh model yang ada dapat dikelompokkan menjadi empat kelompok yang menitikberatkan pada perbedaan tujuan dan gaya belajar siswa, di antaranya:

a. Model Pemrosesan Informasi (*Processing information model*)

Model pembelajaran yang termasuk dalam kelompok ini berisikan model-model pembelajaran yang menekankan pada cara seorang individu dalam memberikan jawaban yang berasal dari lingkungan belajarnya dengan cara menyusun data, mereformulasikan permasalahan, membentuk suatu konsep dan rencana pemecahan masalah disertai penggunaan simbol-simbol verbal dan nonverbal. Kita dapat menemukan model pembelajaran yang memiliki prinsip yang sama yaitu model-model yang berorientasi pada proses seorang pembelajar dalam memecahkan masalah yang dihadapinya, membentuk performansi intelektualnya, dan melakukan interaksi sosial dan interpersonal.

b. Model Personal (*Personal model*)

Kelompok model ini terdiri dari model-model pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan individu. Kelompok model ini menekankan pada suatu proses

yang membantu individu tersebut dalam membentuk dan menyusun kenyataan yang unik. Jenis model ini berhubungan erat dengan kehidupan emosional seorang pembelajar dalam rangka membantunya untuk mengembangkannya dengan lingkungannya secara produktif.

c. Model Interaksi Sosial (*Sosial interaction model*)

Kelompok model interaksi sosial menitikberatkan pada hubungan seorang individu dengan masyarakat lain atau orang lain dengan cara mengembangkan kemampuannya untuk melihat suatu kenyataan sebagai suatu negosiasi (*social negotiated*). Konsekuensi dari kelompok model pembelajaran ini adalah untuk membentuk individu agar mampu berinteraksi dengan masyarakat atau orang lain.

d. Model Perilaku (*Attitude model*)

Kelompok model pembelajaran ini dibentuk berdasarkan pada teori umum, yaitu teori perilaku. Salah satu tanda dari model pembelajaran ini yaitu memberikan refleksi tentang pemecahan tugas belajar terhadap sikap yang dilakukan secara bertahap. Pembelajaran diarahkan pada perubahan perilaku seseorang dan perubahan tersebut mesti diobservasi. Jenis-jenis model perilaku di antaranya teori pembelajaran, teori pembelajaran sosial, perubahan sikap dan terapi sikap.

Berkaitan dengan penyusunan suatu model pembelajaran, Dahlan dalam Hardini (ibid) mengungkapkan terdapat enam tahapan utama, yaitu:

- a. Pembuatan skenario pembelajaran yang menggambarkan strategi yang dilakukan oleh pengajar selama penggunaan model tersebut.
- b. Model berorientasi pada tujuan pembelajaran, teori, prinsip dan konsep-konsep umum yang terdapat pada model tersebut.
- c. Pembuatan analisis tentang model yang dilakukan berisikan bagian terkecil dari analisis. Pada bagian tersebut terdapat tahapan-tahapan berkaitan dengan sistem sosial yang diharapkan pada model dimaksud, prinsip reaksi pembelajar dan pengajar, serta sistem sebagai pendukung yang dipersyaratkan.
- d. Mengungkapkan aplikasi model pembelajaran tersebut pada situasi kelas.
- e. Kesimpulan yang dapat diperoleh dari model pembelajaran tersebut tentang pengaruh instruksional dan yang muncul setelah pelaksanaan model tersebut.
- f. Mengatur suatu diskusi dengan membandingkan berbagai model, mengetahui kelebihan dan kekurangan serta menambahkan informasi untuk memperkaya pengetahuan.

Berkaitan dengan perancangan model pembelajaran, Kemp dalam Cahyani (2008:5) menjelaskan bahwa salah satu model penyusunan dan pengembangan program pengajaran adalah *Instructional design process*. Proses ini menganjurkan keterlibatan guru sejak perencanaan kegiatan pembelajaran. Keterlibatan tersebut terdiri atas 10 langkah, yaitu:

- a. Melakukan *assesment* kebutuhan belajar, merumuskan tujuan, mengidentifikasi hambatan, dan menetapkan prioritas yang akan digunakan untuk pengorganisasian program pengajaran.
- b. Memilih pokok bahasan dan/atau tugas-tugas yang harus dilakukan dalam pengajaran serta menemukan indikator pencapaian tujuan pengajaran.
- c. Mengenali dan mengkaji karakteristik peserta didik (siswa) untuk dijadikan masukan dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran.
- d. Mengidentifikasi isi/materi atau bahan pelajaran dan/atau menganalisis rincian tugas yang berkaitan dengan pencapaian tujuan umum pengajaran.
- e. Merumuskan tujuan belajar yang harus dicapai oleh siswa sesuai dengan isi/materi pelajaran dan/atau rincian tugas.
- f. Merancang kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan belajar yang telah ditetapkan.
- g. Memilih alat-alat bantu untuk mendukung kegiatan pembelajaran.
- h. Menentukan fasilitas dan sumber-sumber lain yang diperlukan untuk pelaksanaan kegiatan pembelajaran dan untuk pengadaan bahan pelajaran yang akan diajarkan.
- i. Mempersiapkan evaluasi proses dan hasil kegiatan pembelajaran.
- j. Mempersiapkan dan mengadakan tes bagi siswa untuk mengetahui penguasaan bahan yang telah dipelajari.

2.1.2 Strategi Membaca Teks Bahasa Asing

Keterampilan membaca merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang diperlukan dalam rangka memahami suatu teks. Pemahaman konteks dari suatu teks berbahasa asing dalam hal ini bahasa Prancis bukan merupakan suatu keterampilan yang mudah. Hal ini dikarenakan dalam teks bahasa Prancis terdapat unsur budaya yang perlu untuk dipahami dan diinterpretasikan agar mempermudah pemahaman makna. Desmons (2005:49) menyatakan bahwa pemahaman suatu teks bahasa asing tidak hanya menuntut pembaca untuk memiliki kompetensi kebahasaannya saja tetapi juga kompetensi budaya.

Membaca seringkali dikatakan sebagai keterampilan berbahasa yang pasif. Nunan (1999: 199) mengatakan bahwa dalam pemerolehan bahasa kedua banyak orang yang menganggap bahwa membaca dan menyimak merupakan keterampilan kedua setelah berbicara dan menulis. Akan tetapi ia mengutarakan bahwa pada kenyataannya untuk menghasilkan suatu tulisan dan suatu bahan pembicaraan terlebih dahulu diperlukan membaca.

Dalam pembelajaran bahasa asing, Desmons (ibid) mengungkapkan bahwa para ahli teori pendekatan komunikatif dan pengikut aliran kognitif saling mempertanyakan perihal cara yang dimiliki pembaca dalam membentuk makna suatu wacana. Selanjutnya Desmons (ibid) menjelaskan bahwa para ahli tersebut menentukan tiga aspek penentu kegiatan bahasa tersebut yaitu: 1) persepsi teks (*la perception du texte*); 2) interpretasi teks (*l'interprétation du texte*), dan; 3) strategi membaca (*la stratégie de lecture*).

Aspek persepsi teks dapat dilakukan dengan cara melakukan kontak mata terhadap teks untuk memperoleh citra visual dari gambar atau teks yang dilihat. Tahap selanjutnya yaitu dengan melakukan pemilihan kata untuk korpus informasi data. Korpus data tersebut disimpan dalam ingatan untuk dipahami maknanya. Setelah makna diperoleh selanjutnya ditransfer menuju daya ingat untuk jangka waktu lama. Kalau tidak diingat secara terus menerus, makna tersebut akan terhapus atau hilang dalam ingatan. Pada akhir teks, unsur-unsur terpilih itulah yang akan selalu teringat bukan isi teks secara menyeluruh.

Aspek interpretasi teks merujuk pada pemahaman makna nonlinguistik (nonkebahasaan). Pemahaman dimaksud adalah pemahaman terhadap unsur-unsur sosial budaya yang terkandung di dalam teks. Dalam pembelajaran bahasa Prancis, ketidakpahaman terhadap konteks budaya, sosial, politik dan sejarah akan menimbulkan kepincangan dalam pemerolehan informasi dalam teks yang dianalisis.

Aspek strategi membaca bersifat personal, tergantung tingkat kebiasaan budaya individu. Terdapat tiga model strategi membaca yaitu model dari bawah menuju ke atas yang disebut dengan proses semasiologi, model dari atas ke bawah atau disebut dengan onomasiologi, dan model interaktif yang merupakan gabungan dari kedua model lainnya.

2.1.3 Penggunaan Teks Sastra dalam Pembelajaran Bahasa Prancis sebagai Bahasa Asing (*Français Langue Etrangère*)

Penggunaan teks sastra (*Textes littéraires*) dalam pembelajaran bahasa asing bukanlah merupakan sumber dokumen otentik yang asing bagi sebagian orang khususnya pengajar yang bergelut dalam dunia sastra. Akan tetapi pada praktiknya kerap kali terpinggirkan karena sebagian orang menganggap bahwa menganalisis teks sastra dalam suatu pembelajaran bahasa asing terlalu rumit apalagi untuk pembelajar pemula.

Dalam pembelajaran bahasa asing penggunaan teks sastra tampaknya masih terbatas khususnya dalam pembelajaran bahasa Prancis sebagai bahasa asing (FLE). Visuvalingam (2000:312) menyatakan bahwa suatu pembelajaran bahasa tanpa ditunjang dengan materi pembelajaran berupa teks sastra merupakan suatu pembelajaran yang kurang sempurna. Selanjutnya ia mengatakan bahwa pembelajaran kesusastraan Prancis tidak dapat dipisahkan dari pembelajaran bahasa itu sendiri.

Sudah selayaknya teks sastra terintegrasi dengan didaktik FLE sejak permulaan proses pembelajaran dan dijadikan sebagai dokumen utama yang siap disajikan dalam pembelajaran bukan hanya sebagai pelengkap. Senada dengan pernyataan tersebut Peytard dalam Visuvalingam (ibid) menyatakan bahwa suatu teks sastra dapat dan sudah seharusnya dijadikan sebagai instrumen penyempurna atau bahkan alat untuk membantu pembelajar dalam pemerolehan keterampilan bahasa asing khususnya bahasa lisan.

Berdasarkan rencana analisis bahasa, Visuvalingam (2000:313) membedakan teks sastra dari wacana non sastra oleh tiga hal yaitu: 1) struktur; 2) variasi; dan 3) konotasi. Selanjutnya ia mengatakan bahwa semua bentuk pembelajaran membaca dan menulis merupakan kegiatan peralihan antara pembelajaran bahasa dan sastra sebagai contoh yaitu latihan memahami struktur kalimat, penjelasan hasil analisis teks, presentasi lisan dan tertulis, kajian teks secara berkelompok, kajian terhadap penulis dan masa pembuatan karyanya, kajian tematik, kegiatan membaca, pementasan theater, diskusi antara pengajar dan pembelajar tentang perkuliahan dan lain-lain.

Penggunaan teks dalam pembelajaran diharapkan dapat menjadi alat komunikasi antara penulis dan pembaca. Oleh karena itu, teks sastra seperti banyak kritik yang banyak diutarakan oleh Derrida, Barthes dan Todorov, merombak makna secara total karena berupaya keluar dari makna yang ada. Salah satu tujuan

pengajarannya adalah mengembangkan kepekaan bagi pembelajar pada ragam bahasa lain dan pada pemerolehan kosakata baru.

Pembelajaran bahasa Prancis melalui teks sastra dapat dilakukan untuk berbagai tingkat (*niveau*) kompetensi kebahasaan. Untuk pembelajar pemula (*niveau débutant*) dapat dilakukan dengan tujuan pembelajaran di antaranya memperkenalkan ragam bahasa Prancis (*soutenue, standard, familière*), tata bahasa (*grammaire*), pemahaman teks dengan cara mengajukan pertanyaan: *Qui parle? À qui? De quoi? Où? Quand? Comment? Qui est le narrateur? L'auteur du texte ?*, dan jenis-jenis teks seperti teks argumentatif, naratif, deskriptif, dan lain-lain.

Sejalan dengan pendapat Visuvalingam sehubungan dengan tahapan analisis teks dalam pembelajaran bahasa Prancis sebagai bahasa asing, Barrière (2003:1) menyatakan dalam artikelnya bahwa terdapat dua tahapan dalam menganalisis teks atau dokumen otentik pedagogik yaitu tahap analisis penampilan teks (*la présentation du texte*) dan tahap analisis deskripsi teks (*la description du texte*).

Pada tahap analisis penampilan teks dilakukan dengan cara mengidentifikasi dan mencari informasi tentang asal atau sumber dokumen (*l'origine du document*). Hal itu diperlukan untuk menentukan publik dan tingkat kompetensi kebahasaan pembelajar (*le public et le niveau de l'apprenant*). Setelah diketahui sumber dokumen tersebut selanjutnya mencari informasi tentang tanggal publikasi (*date de publication*) teks tersebut. Informasi tentang tanggal sangatlah penting sebagai petunjuk karena hal itu dapat menentukan informasi tentang waktu penulisan, situasi sosial masyarakat, peta politik, dan lain-lain. Langkah selanjutnya yaitu mencari informasi tentang penulis (*l'auteur*). Langkah terakhir dari tahap ini yaitu mengetahui jenis dokumen (*la nature du document*). Jenis dokumen dimaksud adalah teks naratif, argumentatif, puisi, rekaman audio, iconografi berupa gambar, photo, dan lain-lain.

Tahap analisis kedua yaitu deskripsi teks dengan cara menjawab tiga pertanyaan besar yaitu *dimana (où)?* merujuk pada pencarian data tempat atau lokasi yang diulas dalam teks, *siapa (qui)?* menanyakan tentang identitas penulis dan keahlian yang dimiliki, dan tentang apa (*de quoi*)? menanyakan materi yang diulas apakah politik, sosial, budaya, seni. Untuk memperoleh hasil analisis yang lebih rinci dapat dikembangkan dengan cara mengajukan pertanyaan bagaimana (*comment*)? Mengapa (*pourquoi*)? dan untuk apa (*pour quoi*)?.

2.1.4 Pendekatan Analisis Teks Sastra

Dalam artikel yang ditulis oleh Uhoda (2003:1) dikatakan bahwa teks sastra di antaranya roman, cerpen, puisi dapat menunjang pemerolehan berbagai kemampuan berbahasa Prancis baik bagi pembelajar bahasa Prancis sebagai bahasa kedua (*Français Langue Seconde/ FLS*) maupun bagi pembelajar bahasa Prancis sebagai bahasa asing (*Français Langue Etrangère/ FLE*).

Pendekatan analisis teks sastra dilakukan oleh Uhoda dalam berbagai penataran bahasa Prancis dengan tujuan agar dapat menghibur pembelajar dan menciptakan suatu proses pembelajaran yang lebih komunikatif. Selain itu, pendekatan ini dapat pula disesuaikan untuk semua tingkat/ *level* kompetensi bahasa Prancis.

Dalam proses pembelajarannya, pendekatan analisis teks sastra sangat membantu pengajar dalam meningkatkan keterampilan dari segi teknik analisis (*savoir-faire de technique d'analyse*) dan keterampilan dalam didaktik bahasa Prancis (*savoir-faire didactique*).

Pertanyaan yang muncul adalah mengapa pendekatan analisis teks sastra diperlukan dalam pembelajaran bahasa Prancis khususnya dalam pembelajaran *CE III* dan bagaimana pelaksanaannya dalam proses pembelajaran?. Uhoda (ibid) menjelaskan bahwa manfaat pendekatan ini secara khusus adalah menjelaskan fungsi teks sastra secara mendalam dan pemerolehan berbagai pengetahuan tidak hanya dari segi kebahasaannya saja melainkan unsur sosial budaya yang terdapat dalam teks tersebut. Uhoda (2003:1) menentukan 5 tujuan pembelajaran bahasa Prancis dengan menggunakan pendekatan ini yaitu:

a) Mengikuti tujuan yang telah ditentukan (*poursuivre les objectifs définis*).

Pembelajaran bahasa Prancis dengan menggunakan dokumen otentik berupa teks sastra sangatlah dianjurkan dalam pembelajaran *FLS* dan *FLE*. Hal itu dikarenakan adanya tuntutan dalam pembelajaran *FLS* dan *FLE* terhadap kebutuhan kebahasaan, budaya, intelektual dan unsur estetika (keindahan) bagi pembelajar. Berdasarkan tujuan yang telah digariskan pada akhir pembelajaran *FLS* dan *FLE*, kegiatan analisis teks sastra dapat dilakukan dengan berlandaskan pada kegiatan yang merujuk pada pemusatan pembelajaran dalam mengobservasi, menganalisis karya sastra dan memberikan pembelajaran kesusastraan sejak dini bagi pembelajar.

- b) Memperoleh metode belajar (*Acquérir des méthodes de travail*).

Kegiatan analisis teks sastra juga menawarkan pembelajaran yang kaya akan metode belajar seperti alat belajar, pembentukan makna, strategi pemerolehan data, tahapan metodologis, dan pengembangan kemampuan yang diarahkan pada dunia kerja.

- c) Merintis tahapan ilmiah (*Initier à la démarche scientifique*).

Pembelajaran dengan menggunakan pendekatan analisis teks sastra diarahkan terutama untuk mengembangkan kemampuan berbahasa Prancis dalam mengobservasi karya, menginterpretasikannya dan membuat suatu hasil analisis yang koherensi.

- d) Menumbuhkan kepekaan terhadap aspek antarbudaya (*Sensibiliser à l'interculturel*).

Tahap lanjut dari proses observasi teks sastra yaitu analisis dari segi konteks sosial budayanya yang akan membantu pembelajar dalam mengembangkan sikap terbuka terhadap budaya frankofon (*culture francophone*). Secara umum keterbukaan terhadap budaya asing dapat memperluas wawasan pembelajar dalam memandang dunia dan melakukan hubungan multikultural yang sangat diutamakan dalam memahami budaya yang terdapat dalam bahasa sasaran (*culture cible*).

- e) Mengembangkan daya tarik akan keindahan (*Développer le goût esthétique*).

Secara umum, teks sastra dibaca untuk tujuan menghibur diri, selanjutnya usaha dalam memahami teks tersebut akan meningkatkan rasa terhibur yang mendalam dan pada akhirnya menjadi suatu kebutuhan akan keindahan dari suatu karya atau pada penulisnya.

2.1.5 Penggunaan *Texte Poétique* berjenis puisi dalam Pembelajaran Membaca

Pertanyaan pertama yang muncul manakala seorang pengajar akan menggunakan teks sastra dalam pembelajaran bahasa Prancis adalah mengajarkan bahasa atau teks sastra itu sendiri?. Hal ini diyakini betul oleh Ayeleru (2007:2) dalam artikelnya bahwa mengajarkan suatu materi kesusastraan mesti menentukan dua kegiatan yang berimbang pada dua kompetensi sasaran, yaitu kompetensi bahasa dan pemahaman sastra. Akan tetapi ia menjelaskan bahwa mengajarkan materi sastra pada kelas bahasa Prancis sebagai bahasa asing (FLE) mengandung arti melakukan dua kegiatan. Pertama, pengajar harus memiliki keyakinan terhadap penguasaan

keterampilan berbahasa yang dimiliki pembelajarnya dalam memahami teks, sedangkan keduanya, jenis teks sastra bagaimana yang sesuai dengan tingkat kompetensi yang dimiliki pembelajarnya agar mampu dipahami isinya dalam rangka pembelajaran sastra dan budaya.

Selanjutnya Ayeleru (ibid) mengutarakan bahwa diperlukan bagi pengajar untuk mengetahui dan menentukan kompetensi kebahasaan pembelajar sekaitan dengan tingkat kemampuan dan jenis teks sastra yang digunakan. Tingkat kompetensi tersebut yaitu pemula, menengah atau mahir. Ia menegaskan bahwa kajian sastra dapat berkontribusi dalam pengembangan kompetensi kebahasaan pembelajar. Teks sastra mampu membantu pembelajar dalam pemerolehan kosakata, sejumlah ungkapan kebahasaan, pemahaman struktur kalimat dan penggunaannya dalam berkomunikasi baik lisan maupun tulis.

Pada penelitian ini jenis teks sastra yang digunakan adalah puisi. Dalam *typologie textuelle*, menurut J-M Adam, puisi tergolong dalam jenis teks poetik atau retorik (*texte poétique ou rhétorique*). Secara khusus teks poetik menekankan pada bunyi dan makna. Kebanyakan karya – karya teks poetik lebih banyak terfokus pada gambar dan gaya tulisan. Itulah mengapa di sekolah menengah di Prancis tak diragukan lagi pembelajaran teks poetik menempati kedudukan yang penting.

Sebagai bagian dari jenis teks poetik, Mauffrey dan Cohen (2000:254) menjelaskan bahwa puisi merupakan suatu seni bahasa yang secara umum berhubungan dengan menyatakan atau menyerukan sesuatu melalui bahasa dengan bantuan kata, rithme, keselarasan bunyi dan gambar.

Untuk menganalisis suatu puisi, Fabrice dan Gaëlle (<http://www.edufle.fr>) menerangkan bahwa mesti dilakukan dua kegiatan utama yaitu:

a) *Premier contact* (kontak awal)

Pada kegiatan ini yang perlu diperhatikan adalah reaksi emosi yang dirasakan pada saat melihat dan membaca puisi sehingga muncul pertanyaan: apa yang membuat tertarik?; Apa yang mengagetkan?; Apa yang tampak sulit dimengerti?

Kata, ungkapan, bait atau isi puisi secara keluruhan dapat membangkitkan sensasi pada pembaca yang selanjutnya muncul di benaknya: emosi apa yang terdapat pada puisi ?; berapa jumlah kenangan yang teringat?; melalui teks itu, yang muncul kebahagiaan, rasa takut, amarah, kesedihankah?

b) *Organisation de poème* (susunan puisi)

Terdapat beberapa tahapan analisis yang dilakukan yaitu *exploration, structure, énonciation, intention*.

Exploration mengandung arti mendalami isi puisi melalui kegiatan membaca puisi yang berulang-ulang dan membaca nyaring kalau mungkin. Selanjutnya menggarisbawahi kata pada tiap bait yang dianggap menarik sebagai tahap observasi awal. Beri tanda kata, kalimat, bunyi atau ide yang berulang-ulang (*répétitions*) dan yang berlawanan (*oppositions*) begitu pula perkembangannya (*progression*).

Structure mengandung arti mengobservasi susunan kata, kalimat, palafalan, bait dan judul pada puisi. Hal ini dimaksudkan untuk mengetahui format penulisan puisi, spasi halaman dan koherensinya. Pada tahapan ini mesti dianalisis konsep penulis dalam menuangkan ide, argumen, tema dan kala yang digunakan. Perlu dimunculkan pertanyaan berkaitan dengan tahapan ini yaitu: apa tema utama dari puisi ini?; situasi dan perasaan apa yang dirasakan pembaca?; apakah penyajiannya linier dan terstruktur?

Enonciation mengandung arti sudut pandang penulis dalam menuangkan idenya. Dalam puisi tersebut perlu diketahui dimana kedudukan penulis, apakah sebagai dirinya sendiri atau sebagai orang lain (saksi mata). Pada tahapan ini pertanyaan yang muncul dapat berupa: siapa yang berbicara? apakah penulis berada pada teksnya? Apakah penulis berperan sebagai pelaku atau saksi sejarah? bagaimana kedudukan penulis? Bagaimana gambaran penokohnya? Apakah penulis bertindak sebagai pembaca atau pendengar?

Intention mengandung arti maksud penulis dalam mengungkapkan ide atau argumen kepada masyarakat. Di sini mesti dianalisis peran dan maksud penulis dalam upaya menyajikan tulisannya. Pertanyaan yang dapat diajukan adalah: mengapa teks puisi tersebut ditulis? apa maksud penulis ? apakah puisi ini untuk memberi informasi, menghibur pembaca, membuat terharu? Apakah puisi ini untuk merubah perilaku pembaca? bagaimana dan dengan apa perilaku pembaca dapat berubah?

2.2 Temuan Hasil Penelitian yang Relevan

2.2.1 Pembelajaran Budaya melalui Teks Sastra

Nampaknya ketertarikan kepada pembahasan masalah budaya dalam pembelajaran memperlihatkan kecenderungan yang meningkat. Hal ini tampak pada banyaknya artikel, makalah dan diskusi tentang budaya pada berbagai media cetak dan internet akhir-akhir ini. Fenomena ini menunjukkan bagaimana semua yang berkecukupan di bidang pengembangan kualitas pembelajaran dan penelitian semakin sadar bahwa budaya sebagai hal yang tidak terpisahkan dari bahasa.

Memang ketertarikan dalam pengembangan pengajaran budaya dalam kaitannya dengan pengembangan pembelajaran bahasa asing cukup menggembirakan, namun harus disadari bahwa masih banyak pekerjaan yang masih harus dikembangkan supaya pengajaran kebudayaan ini tidak ketinggalan dari perkembangan bahasa asing yang dipelajari.

Ada semacam kesalahpahaman yang harus dipaparkan, terutama yang berkaitan dengan pengajaran unsur-unsur kebudayaan. Karena kebudayaan merupakan hal berproses dan berkembang dalam waktu yang lama (selama manusia hidup) maka ada rasa apatis dari banyak pihak yang berpendirian bahwa kebudayaan tidak bisa diajarkan (www.sudutsastra.com). Tarik ulur bisa tidaknya budaya diajarkan kepada pembelajar sering muncul dalam lokakarya yang banyak dihadiri oleh pengajar dan pemerhati bahasa asing di berbagai negara.

Hal tersebut ada benarnya dan itu merupakan pendapat yang bisa dimengerti. Dalam hal ini harus dimengerti bahwa upaya pengajaran unsur kebudayaan dalam bahasa asing bukan merupakan usaha untuk mengajarkan budaya, karena sebetulnya sasaran pengajaran unsur kebudayaan adalah untuk menanamkan kepekaan atau kesadaran lintas budaya yang bertujuan agar pembelajar memiliki kompetensi antarbudaya (Mulyadi, 2008:23).

Dalam pembelajaran budaya asing, terdapat dua istilah yang menarik, yaitu istilah pemahaman (*compréhension*) dan istilah kemampuan (*compétence*). Berdasarkan kamus Petit Larousse (1996 :45), pemahaman diartikan sebagai keterampilan dalam memahami sesuatu atau memahami orang lain sedangkan kata kerja memahami (*comprendre*) mengandung arti menerima alasan seseorang, tentang sesuatu, atau memaklumi. Dari kedua makna tersebut memberikan gambaran suatu kehidupan bernuansa toleransi dan memahami. Sedangkan istilah kemampuan tidak

merujuk pada penampilan berbahasa melainkan terhadap pemerolehan keterampilan bersikap yang diperlukan dalam pembelajaran budaya.

Michaël Byram dalam Ghiyati menyatakan bahwa pembelajaran budaya difokuskan pada perubahan perilaku (*modifications des attitudes*), dan mengajukan berbagai metode yang dapat dipadukan dalam pembelajaran bahasa dengan tujuan untuk merubah perilaku *ethnocentriques*.

Dalam tradisi pembelajaran bahasa Prancis sebagai bahasa asing, De Carlo (1998 :25) menjelaskan pula bahwa unsur sivilisasi (*éléments civilisationnels*) mesti dipadukan dengan materi kesusastraan yang kemudian dijadikan materi dalam pengajaran bahasa dan budaya Prancis. Pembelajaran bahasa dan budaya Prancis diharapkan memperkenalkan pembelajar pada unsur budaya berupa tradisi, lembaga-lembaga pemerintahan, monumen bersejarah dan karya-karya dalam bidang seni dan sastra berupa puisi, dongeng, cerita pendek, roman, novel, legenda, dll, sehingga dalam prakteknya pengajar berupaya untuk memadukan unsur bahasa dan budaya dalam pengajaran bahasa Prancis.

Pembelajaran sastra pada masa kini diharapkan dapat dikemas dalam pembelajaran keterampilan berbahasa dan dapat diberikan sejak dini terutama bagi para pembelajar bahasa asing. Dalam sudut pandang ilmu lain, yaitu sudut pandang semiotika, karya sastra dengan keutuhannya dapat dipandang sebagai sebuah tanda. Sebagai suatu bentuk, karya sastra secara tulis akan memiliki sifat keruangan. Dimensi ruang dan waktu dalam sebuah cerita rekaan mengandung tabiat tanda-menanda yang menyiratkan makna semiotika. Aminudin (<http://fahri99.wordpress.com/2006/10/14/semiotika-tanda-dan-makna/>) menyatakan bahwa studi sastra memiliki tiga asumsi dalam wawasan semiotika, yaitu :1) karya sastra merupakan gejala komunikasi yang berkaitan dengan pengarang, wujud sastra sebagai sistem tanda, dan pembaca;2) karya sastra merupakan salah satu bentuk penggunaan sistem tanda (*system of signs*) yang memiliki struktur dalam tata tingkat tertentu; 3) karya sastra merupakan fakta yang harus direkonstruksikan pembaca sejalan dengan dunia pengalaman dan pengetahuan yang dimilikinya.

Sasaran analisis sastra secara ilmiah bukan pada wujud konkret wacananya, melainkan pada *metadiscourse* atau bentuk dan ciri kewacanaan yang tidak teramati

secara konkret. Penelitian sastra dengan pendekatan analisis teks sastra sesungguhnya merupakan lanjutan dari pendekatan strukturalisme. Sementara itu, strukturalisme tidak dapat dipisahkan dengan semiotika karena karya sastra merupakan struktur tanda – tanda yang bermakna. Tanpa memperhatikan sistem tanda dan maknanya, serta konvensi tanda, struktur karya sastra atau karya sastra tidak dapat dimengerti secara optimal.

2.2.2 Kompetensi Antarbudaya dalam *Cadre Européen Commun de Référence*

Dalam diploma yang dikeluarkan oleh pemerintah Prancis untuk menilai kemampuan bahasa Prancis seseorang yaitu DELF (*Diplôme d'Etude de Langue Française*) dan DALF (*Diplôme Approfondie de Langue Française*) yang mengacu pada kerangka umum Eropa sebagai rujukan untuk bahasa Prancis yaitu CECRL (*Cadre Européen Commun de Référence des langues*) dijelaskan bahwa salah satu tujuan dari pemerolehan kompetensi antarbudaya (*compétence interculturelle*) bagi pembelajar adalah membantu mengembangkan kepribadian dan identitas pembelajar secara terpadu berdasarkan pengalaman yang diperkaya dengan materi kebahasaan dan kebudayaan.

Pemerolehan kompetensi antarbudaya dapat membantu meningkatkan kemampuan mereka tidak hanya pada penguasaan bahasa asing akan tetapi juga pada dimensi bahasa dan budaya sebagai upaya menghadapi permasalahan di antaranya *stéréotype* sosial, *racisme*, *ethnosentrisme*, dan *chauvinisme* untuk berusaha menghormati dan terbuka terhadap budaya lain.

Sehubungan dengan pentingnya kompetensi antarbudaya bagi pembelajar bahasa asing khususnya bahasa Prancis, sudah seharusnya pendekatan atau pun metode pembelajaran lebih diarahkan untuk pemerolehan kompetensi dimaksud. Dalam pembelajaran antarbudaya pengajar bahasa asing diharapkan mengemukakan pertanyaan sebagai berikut:

- 1) bagaimana pengalaman dan pengetahuan awal yang dimiliki pembelajar;
- 2) bagaimana pengalaman dan pengetahuan baru berkaitan dengan norma kehidupan bermasyarakat di lingkungannya, demikian pula masyarakat dari bahasa yang dipelajari;

- 3) kesadaran apakah yang akan dibutuhkan pembelajar antara budaya asal pembelajar dan budaya bahasa sasaran untuk meningkatkan kompetensi antarbudaya yang diharapkan.

Seperti yang tercantum dalam CECR, keragaman budaya merupakan satu unsur yang diperlukan dalam pembelajaran bahasa. Interkultural menyentuh seluruh unsur yang sesuai dengan didaktik kebahasaan yaitu: pengembangan pengetahuan (*savoirs*), pembentukan kepribadian (*savoir-être*), pengembangan keterampilan (*savoir-faire*) et kesiapan diri (*savoir-apprendre*).

1) Pengembangan Pengetahuan (*Savoir*)

Pengetahuan umum sangatlah dibutuhkan manakala kita mempelajari suatu bahasa asing. Pengetahuan tersebut tidak hanya berkaitan dengan bahasa juga terhadap nilai-nilai yang berlaku dalam masyarakat bahasa sasaran di antaranya, kepercayaan, kehidupan keseharian (agenda harian, alat transportasi yang digunakan, cara berkomunikasi, tradisi di meja makan), hal-hal yang dianggap tabu, kesejarahan, dan lain-lain. Pengetahuan tersebut dapat membantu pembelajar dalam melakukan komunikasi antarbudaya.

Dalam pemilihan pendekatan atau metode pembelajaran, pengetahuan tentang bahasa dan budaya bahasa sasaran merupakan target mutlak dalam pencapaian keberhasilan suatu pembelajaran bahasa asing. Oleh karena itu pengembangan pengetahuan (*savoir*) bagi pembelajar bahasa Prancis merupakan salah satu faktor yang dapat membantu pembelajar dalam pemerolehan kompetensi antarbudaya.

2) Pembentukan Kepribadian (*Savoir-être*)

Untuk membentuk pribadi yang memiliki jiwa antarbudaya, pembelajar harus selalu dihadapkan pada situasi dimana ia harus berusaha untuk membentuk dan mempertahankan sikap dalam hubungannya dengan individu lain. Pada tingkat ini pengajar berusaha menentukan unsur-unsur yang dapat membentuk identitas dan perilaku pembelajarnya yang akan membantu kemampuan mereka dalam belajar. Perilaku atau cara bersikap yang diharapkan berupa:

1. keterbukaan dan ketertarikan terhadap pengalaman baru, orang lain, gagasan lain, masyarakat lain, dan budaya lain;

2. keinginan untuk menyesuaikan sudut pandang dan sistem nilai pada budaya lain;
3. keinginan dan kemampuan untuk mengatur jarak terhadap perilaku sekolah atau perilaku wisata berhubungan dengan perbedaan budaya; dan
4. termotivasi untuk melakukan komunikasi dengan budaya lain sehingga terjadi dialog budaya.

3) Pengembangan Keterampilan (*Savoir-faire*)

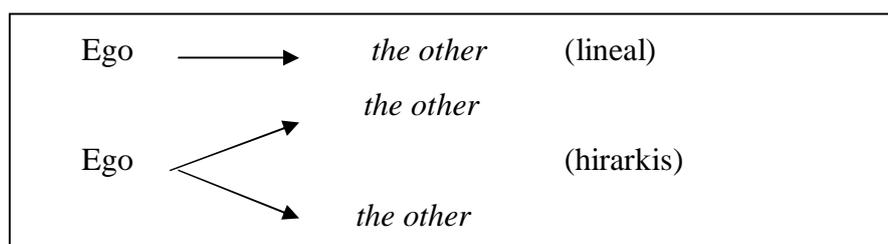
Pada tingkat ini pembelajar bahasa asing dituntut untuk memiliki:

- 1) kemampuan menciptakan hubungan antara budaya sendiri dengan budaya asing;
- 2) kepekaan terhadap makna budaya dan kemampuan untuk menggunakan berbagai strategi untuk melakukan kontak dengan orang lain yang berbeda budaya;
- 3) kemampuan untuk berperan sebagai perantara budaya antara budaya sendiri dan budaya asing dan mampu mengatur secara efektif konflik budaya; dan
- 4) kemampuan untuk menangani permasalahan *stereotype*.

4) Kesiapan Diri (*Savoir-apprendre*)

Kesiapan diri mengandung arti penyatuan atau realisasi dari pengembangan pengetahuan, pengembangan diri, dan pengembangan keterampilan. Kesiapan diri di sini dapat diartikan kesiapan untuk mendalami orang lain, bahasa lain, budaya lain atau pengetahuan baru.

Sekaitan dengan kesiapan diri dalam berhadapan atau berkomunikasi dengan budaya asing (budaya bahasa sasaran), Trompenaars dan Turner (1997: 34) menyatakan bahwa terdapat dua jenis komunikasi antarbudaya yang digambarkan sebagai berikut:



Gambar 1. Jenis Komunikasi Antarbudaya

Jenis komunikasi yang lineal akan menempatkan budaya lain sejajar dengan budaya sendiri, sehingga tidak menganggap budaya lain tersebut lebih rendah atau lebih tinggi. Sedangkan jenis komunikasi hirarkis, memandang budaya lain secara berbeda, ada yang menganggap lebih tinggi dari budaya sendiri (*exotiser une autre culture*), ada pula yang menganggap lebih rendah (*mépriser une autre culture*) atau ethnosentrisme yang mengarah pada rasisme.

2.3 Kerangka Berpikir

Keterampilan membaca menuntut berbagai kemampuan yang tidak hanya pada aspek keterampilan berbahasa, tata bahasa dan kosakata, tetapi juga kemampuan dalam menganalisis dokumen yang dipelajari. Terdapat dua tahap analisis karya sastra, yaitu: 1) Tahap analisis penampilan teks (*présentation du texte*), dengan cara mengidentifikasi dan mencari informasi tentang asal atau sumber dokumen, publik pembaca dan tingkat kompetensi kebahasaannya, informasi tentang tanggal publikasi teks tersebut, tentang penulis, dan jenis dokumen; 2) Tahap analisis deskripsi teks (*description du texte*) dengan cara menjawab tiga pertanyaan besar yaitu dimana (*où*)?, siapa (*qui*)?, tentang apa (*de quoi*)?, bagaimana (*comment*)?, mengapa (*pourquoi*)?, dan untuk apa (*pour quoi*)?.

Dalam proses pembelajaran membaca untuk publik A2 *Delf/Dalf* (dapat dikategorikan pemula) dengan menggunakan materi dokumen sastra berjenis puisi, pengajar dapat dengan cara membacakan puisi tersebut terlebih dahulu, kemudian menjelaskan kata yang dianggap sulit, menganalisis pola kalimat, melatih penekanan bunyi, dan selanjutnya memberikan pemahaman terhadap tema puisi dengan mengajukan beberapa pertanyaan yang berhubungan dengan isi puisi yang dianalisis. Akan tetapi, mahasiswa kerap kali menemui kendala terutama dalam menganalisis dokumen otentik sejenis sastra yang tidak hanya menuntut pengetahuan kebahasaan tetapi juga pengetahuan budaya.

Melalui pendekatan analisis teks sastra kendala ini akan dapat diatasi karena pendekatan ini menuntut pembelajar tidak hanya mampu membaca dan menganalisis teks secara tersurat (linguistik), tetapi juga memahami unsur-unsur budaya yang tersirat (nonlinguistik).

Untuk lebih menyentuh kebutuhan dan kebermaknaan bahasa bagi pembelajar perlu adanya modifikasi dan pengembangan terhadap model pembelajaran yang sedang digunakan. Pendekatan ini diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap konsep pembelajaran bahasa Prancis khususnya dalam pembelajaran membaca yang merujuk pada fungsi bahasa, pemaknaan dan pemahaman makna secara implisit baik berupa kata, frasa, kalimat maupun unsur budaya dalam teks sastra (puisi) bagi pembelajar.