

## BAB 2

### TINJAUAN PUSTAKA

Dalam bab satu telah disebutkan bahwa skripsi ini membahas kesesuaian bahan ajar (buku HCJ 1) dengan sasaran pembelajaran kemahiran membaca di Program Studi Cina FIB UI. Maka dalam bab ini akan dijelaskan tentang kemahiran membaca dalam pengajaran bahasa asing khususnya bahasa Mandarin dan tentang prinsip pemilihan dan evaluasi bahan ajar.

#### **2.1 Pengajaran Membaca dalam Bahasa Asing**

Membaca sering dikategorikan sebagai kemahiran atau reseptif. Padahal menurut Nunan (1999), membaca pada dasarnya sama sekali bukan suatu kegiatan yang pasif. Membaca mencakup pemrosesan gagasan yang diutarakan orang lain melalui bahasa serta mencakup tindakan pemrosesan secara kognitif yang kompleks. Selain itu, membaca juga menuntut pembaca untuk memiliki pengetahuan tentang bahasa tertulis, karena bahasa tulis dan bahasa lisan memiliki perbedaan yang penting (Nunan, 1999:249). Bahasa tulis memiliki konteks penggunaan yang sangat berbeda dengan bahasa lisan. Bahasa tulis digunakan untuk berkomunikasi dengan mitra tutur yang terpisah ruang dan waktu, atau pada situasi dimana catatan permanen atau semipermanen diperlukan. Misalnya, bahasa dalam surat tentu memiliki bentuk yang berbeda dengan bahasa dalam percakapan di telepon (Nunan, 1999: 249). Di sini terlihat bahwa pengajaran membaca perlu mencakup pemahaman gagasan dalam bahasa tulis.

Penelitian mengenai bagaimana manusia memproses tulisan hingga dapat dimengerti terbagi menjadi dua pandangan, yaitu pemrosesan dari bawah ke atas (*bottom-up processing*) dan pemrosesan dari atas ke bawah (*top-down processing*).

### 2.1.1 Pemrosesan Bawah ke Atas (*Bottom-Up Processing*) dan Pemrosesan Atas ke Bawah (*Top-Down Processing*)

Menurut Nunan (1998), pemrosesan dari bawah ke atas adalah suatu pandangan yang menganggap bahwa membaca merupakan sebuah proses dekodesasi simbol-simbol tertulis ke dalam korespondensi mentalnya (*aural equivalent*, atau menurut Dardjowijoyo, *leksikon mental*) secara linear. Proses ini berlangsung secara bertahap dan hierarkis, dari unit yang paling kecil (“dari bawah”) hingga yang paling besar (“ke atas”). Prosesnya dimulai dari membedakan huruf demi huruf, secara mental membunyikan huruf-huruf tersebut, menggabungkannya hingga membentuk kata dan memperoleh maknanya. Mencapai makna dari sebuah kata adalah tahap akhir dari proses ini (Nunan, 1998: 252). Proses yang sama juga berlangsung pada tahap wacana, yaitu pertama-tama mendekode kata, frasa, kalimat, dan terakhir didapatkanlah pengertian dari keseluruhan teks. Di sini terlihat bahwa dalam pemrosesan bawah ke atas, rekognisi kata tergantung terutama pada informasi yang ada pada kata itu, bukan konteksnya (Dardjowijoyo, 2005: 308). Maka, membaca dengan proses dari bawah ke atas disebut juga membaca yang didorong oleh data (*data-driven*).

Sebaliknya, pandangan bahwa membaca adalah proses dari atas ke bawah mengatakan bahwa setiap orang membaca dengan berbekal sekumpulan hipotesis atau prediksi (“dari atas”) tentang makna teks yang akan dibacanya. Seraya membaca, ia secara selektif menguji untuk menentukan apakah prediksinya terhadap teks itu benar (“ke bawah”). Hipotesis atau prediksi itu dapat berupa konteks, pengetahuan pembaca, pengalaman pribadi pembaca, latar belakang budaya pembaca, dan lain-lain. Dengan kata lain, membaca pada dasarnya merupakan proses rekonstruksi makna, bukan dekodesasi tulisan. Maka, membaca dengan proses dari atas ke bawah disebut juga membaca yang didorong oleh konsep (*conceptually-driven*)

Dalam pemrosesan dari atas ke bawah, seorang pembaca hanya akan menggunakan cara dekodesasi hanya jika ia sudah benar-benar tidak mengerti teks tersebut (Nunan, 1998: 253). Pendapat tersebut menyiratkan bahwa seorang pembaca

mungkin menggunakan kedua jenis pemrosesan ini untuk memperoleh makna dari sebuah teks. Bahkan menurut Parrish, semua manusia pada dasarnya menggunakan dua proses ini saat membaca (Parrish, 2004: 134). Membaca mencakup pemrosesan informasi dari bawah ke atas berdasarkan stimulus dari huruf ke mata dan penggunaan pengetahuan dari atas ke bawah untuk merekonstruksi representasi yang bermakna dari isi teks. Proses membaca seperti ini dijelaskan lebih lanjut dalam teori skema (*schema theory*.)

### 2.1.2 Teori Skema (*Schema Theory*)

Istilah “skema” diperkenalkan ke dalam bidang psikologi dan pendidikan oleh seorang psikolog Inggris Sir Frederic Bartlett tahun 1932. Dalam serangkaian penelitian tentang mengingat kembali cerita rakyat Amerika, Bartlett mendapati bahwa banyak dari ingatan tentang cerita itu tidak akurat; banyak informasi yang tidak familiar di dalam cerita diganti dengan sesuatu yang lebih familiar dan terdapat banyak inferensi yang melebih-lebihkan informasi yang ada pada teks asli. Untuk menjelaskan penemuan-penemuan ini, Bartlett mengusulkan bahwa manusia memiliki skemata, yaitu struktur atau kerangka mental bawah sadar, yang mewakili pengetahuan umum seseorang tentang dunia. Pengetahuan yang terdahulu akan sangat mempengaruhi kemampuan untuk mengerti informasi baru.<sup>1</sup>

Teori Skema ini kemudian berpengaruh pada bidang pengajaran bahasa, termasuk pengajaran membaca (Nunan, 1999: 201). Teks, baik tertulis maupun lisan, tidak membawa makna. Sebaliknya, teks menyediakan tanda-tanda atau petunjuk-petunjuk untuk digunakan oleh pembaca atau pendengar dalam merekonstruksi makna yang ingin disampaikan penulis atau pembicara. Oleh karena itu, membaca adalah sebuah proses dua arah, pertama-tama dari teks ke pembaca lalu kembali lagi ke teks.

Karena setiap orang mempunyai skemata yang berbeda, maka penting untuk mempersiapkan skemata setiap pelajar sebelum mulai membaca sebuah teks. Semakin

<sup>1</sup> <http://education.stateuniversity.com/pages/2175/Learning-Theory-SCHEMA-THEORY.html>

dekat skemata seseorang dengan informasi baru yang akan dibaca, semakin mudah baginya untuk paham. Pengajar harus mengetahui pengetahuan terdahulu pemelajar tentang topik yang akan dibahas melalui kegiatan-kegiatan pra-membaca (*pre-reading activities*) (Parrish, 2004: 93).

### 2.1.3 Pengajaran Kemahiran Membaca dalam Bahasa Mandarin

Dalam bidang pengajaran bahasa Inggris, terdapat perbedaan antara pengajaran bahasa Inggris sebagai bahasa kedua atau *Teaching English as a Second Language* (TESL) dan bahasa Inggris sebagai bahasa asing atau *Teaching English as a Foreign Language* (TEFL). TESL merujuk pada pengajaran bahasa Inggris kepada imigran yang pindah ke negara penutur bahasa Inggris, sedangkan TEFL merujuk pada pengajaran bahasa Inggris kepada pemelajar di negara yang bukan negara penutur bahasa Inggris (Parrish, 2004: 1). Meskipun demikian, dalam pengajaran bahasa Mandarin tidak ada perbedaan yang jelas seperti ini. Pengajaran Bahasa Mandarin Sebagai Bahasa Kedua atau *Hànyǔ Zuò Wéi Dì èr Yǔyán Jiàoxué* (*Teaching Chinese as a Second Language*, disingkat menjadi TCSL) merujuk pada pengajaran bahasa Mandarin kepada orang asing di Cina, juga dapat merujuk pada pengajaran bahasa Mandarin di berbagai tempat di dunia, termasuk pengajaran bahasa Mandarin kepada suku-suku minoritas di Cina. Nama yang lebih umum untuk TCSL adalah *Duìwài Hànyǔ Jiàoxué* (Liu Xun, 2000: 5; Zhao Jīnmíng, 2005: 7). Oleh karena itu, standar pengajaran bahasa Mandarin kepada mahasiswa asing yang belajar di Cina dapat juga digunakan pada pengajaran bahasa Mandarin kepada mahasiswa Indonesia yang belajar di Indonesia.

Menurut standar pengajaran bahasa Mandarin kepada mahasiswa asing tahun pertama di Cina, tujuan pengajaran membaca adalah agar pemelajar mampu untuk secara sadar mencari informasi inti dan yang paling diperlukan dari tulisan, memprediksi makna sesuai dengan cara berpikir diri sendiri, melakukan proses berpikir, membuat kesimpulan sederhana dengan tujuan untuk memperoleh konfirmasi atau koreksi dari bahan yang dibacanya, bukan sekadar mampu mengerti unsur-unsur bahasa dengan tepat (*Pèng Zhìpíng* dalam *Wáng Zhōnghuá*,

2007: 47). Di sini terlihat bahwa standar pengajaran membaca bahasa Mandarin juga menekankan pandangan yang lebih menyeluruh terhadap proses membaca; membaca mencakup lebih dari sekadar mendekode kata demi kata (*bottom-up processing*) tetapi terutama mampu memahami makna teks (*top-down processing*).

Dalam pengajaran membaca bahasa Mandarin kepada mahasiswa asing terdapat tiga tahap, yaitu: (1) tahap fonetik (*yǔyīn jiēduàn* ), (2) tahap tata bahasa (*yǔfǎ jiēduàn* ), dan (3) tahap wacana (*duǎnwén jiēduàn* ). Tahap fonetik terutama melatih kemampuan pemelajar mengenali huruf (*shí zì* ); membedakan karakter (*biàn zì* ), kata (*cí* ), dan frasa (*cí zǔ* ). Tahap tata bahasa dapat dipandang sebagai “tahap mulai”, yaitu menekankan pada pengertian pelajar terhadap makna karakter (*zì yì* ), makna kata (*cí yì* ) dan makna kalimat (*jù yì* ). Tahap wacana adalah “tahap peningkatan”, yaitu menekankan pada pelatihan dan pengembangan kemampuan memahami dan menyimpulkan garis besar paragraf dan artikel. Pengembangan kemampuan membaca merupakan suatu proses pelatihan secara bertahap dari tingkat rendah ke tingkat tinggi, dari yang mudah ke yang sulit. Dalam proses ini, pemelajar harus dibantu menguasai teknik-teknik membaca yang harus dimiliki, termasuk cara menerka makna Karakter Han dan kata, menangkap gagasan utama, mencari fakta utama atau perincian yang spesifik, menguji hipotesis, dan lain-lain.

Teknik-teknik membaca tersebut dalam bidang pengajaran bahasa asing dikenal sebagai *skimming*, yaitu membaca secara cepat untuk memperoleh gambaran umum tentang teks yang dibaca, dan *scanning*, yaitu mencari informasi spesifik dalam teks. Selain kedua teknik ini, Davies (1995) dalam Nunan (1999) juga menyebutkan dua teknik lain yaitu *receptive reading*, yaitu membaca secara cepat dan otomatis seperti yang kita lakukan ketika membaca narasi, dan *reflective reading*, yakni membaca dengan banyak jeda untuk merefleksikan atau memikirkan dengan mendalam teks yang dibaca. Seluruh teknik membaca tersebut harus termasuk dalam pengajaran kemahiran membaca.

Sebagaimana telah disebutkan sebelumnya, pemelajar Bahasa Mandarin juga harus menguasai teknik menerka makna Karakter Han. Hal ini dapat dipelajari karena

Karakter Han bukanlah kumpulan garis-garis yang tidak beraturan yang dituliskan secara impulsif. Setiap karakter merefleksikan suatu sistem yang logis untuk mewakili kata dan konsep. Dalam Bahasa Mandarin terdapat enam prinsip yang mendasari terbentuknya Karakter Han, yang disebut sebagai *liù shū* yaitu:

- karakter berupa gambar (*xiàngxíngzì* atau piktogram), yaitu Karakter Han yang pada mulanya berupa gambar dari benda-benda, misalnya karakter ‘bulan’ (*yuè*) merupakan gambar dari dan karakter ‘mata’ (*mù*) merupakan gambar dari .
- Karakter berupa symbol (*zhǐshìzì* atau ideogram), yaitu karakter yang menjadi lambang suatu konsep, misalnya karakter *shàng* bermakna ‘atas’, *xià* bermakna ‘bawah’, *yī* bermakna ‘satu’, *èr* bermakna ‘dua’, dan *san* bermakna ‘tiga’.
- Peminjaman-bunyi (*jiǎjièzì* atau *sound-loans*), yaitu karakter yang merupakan kata yang pengucapannya dan penulisannya sama dengan kata lain tetapi maknanya berbeda. Misalnya, kata ‘kalajengking’ dan ‘10000’ pada awalnya merupakan homonim (sama bunyi dan bentuk namun maknanya berbeda). Karakter *wàn* yang kini digunakan untuk menulis ‘10000’ pada awalnya bermakna ‘kalajengking’, tetapi untuk menghindari terjadinya kebingungan akhirnya karakter ini dipinjamkan kepada ‘10000’.
- Kombinasi bunyi-makna (*xíngshēngzì* atau *sound-meaning compound*). Satu komponen dari suatu karakter Han bisa terkadang memberi petunjuk tentang makna dan komponen lainnya tentang cara pengucapannya. Misalnya, karakter ‘membungkus’ diucapkan sebagai *bao*. Jika karakter ini dikombinasikan dengan karakter ‘ikan’, hasilnya adalah satu karakter baru ‘ikan asin’, diucapkan menjadi *bào*. Komponen ‘ikan’ memberi petunjuk tentang makna, dan komponen ‘bungkus’ tentang cara pengucapannya.
- Kombinasi makna-makna (*huìyìzì* atau *meaning-meaning compounds*), yaitu penggabungan dua karakter untuk membentuk suatu karakter baru yang maknanya diperoleh dari logika penggabungan kedua

karakter tersebut. Misalnya, karakter *nǚ* bermakna ‘wanita’ yang diletakkan di samping karakter *zǐ* bermakna ‘anak’ membentuk karakter *hǎo* yang bermakna ‘baik’. Makna ini diperoleh dari logika bahwa wanita yang memiliki anak merupakan suatu hal yang baik.

- Kombinasi yang diperjelas (*zhuǎnzhù* atau *reclarified compounds*), yaitu penambahan suatu komponen pada karakter yang sudah ada untuk memperjelas makna karakter tersebut. Misalnya, karakter *tíng* bermakna halaman, entah halaman istana atau halaman rumah. Belakang radikal *guǎng zì tóu* ‘宀’ (radikal yang berhubungan dengan bangunan) ditambahkan pada karakter ini untuk membedakan halaman istana (*tíng*) dan halaman rumah (*tíng*).

Menurut McNaughton dan Li (1999: 13), dengan memahami prinsip-prinsip pembentukan Karakter Han ini, pemelajar bahasa Mandarin akan lebih mudah mengingat karakter-karakter baru yang dipelajarinya.

## 2.2 Prinsip Pemilihan dan Evaluasi Bahan Ajar

Dalam tulisannya mengenai pengajaran Bahasa Cina bagi pemelajar asing, *Liú Xún* (2000) mengemukakan lima prinsip penyusunan atau pemilihan buku ajar yaitu: (1) tepat sasaran (*zhēndùixìng*), yaitu bahwa bahan ajar harus sesuai dengan bahasa ibu dan latar budaya pemelajar, tujuan pembelajaran bahasa sasaran, tingkat kemahiran bahasa sasaran pemelajar, batasan waktu yang dimiliki, (2) praktis (*shíyòngxìng*), yakni bahwa substansi bahan ajar harus berasal dari kebutuhan pemelajar dan harus berasal dari kehidupan pemelajar. Bahan ajar juga harus memuat banyak latihan dalam bentuk yang beragam dan harus bermanfaat bagi kegiatan berkomunikasi, (3) ilmiah (*kèxuéxìng*), yaitu harus mengajarkan bahasa formal yang umum digunakan, pengorganisasian isi harus sesuai aturan pengajaran bahasa, penjelasan tentang aspek kebahasaan harus tepat, (4) menarik (*qùwèixìng*), yakni bahwa substansi dan bentuk bahan ajar harus hidup dan menarik, mencerminkan permasalahan yang ada dalam kehidupan nyata, sarat muatan budaya, memuat beragam topik, dan (5) sistematis (*xìtóngxìng*), yaitu bahwa bagian

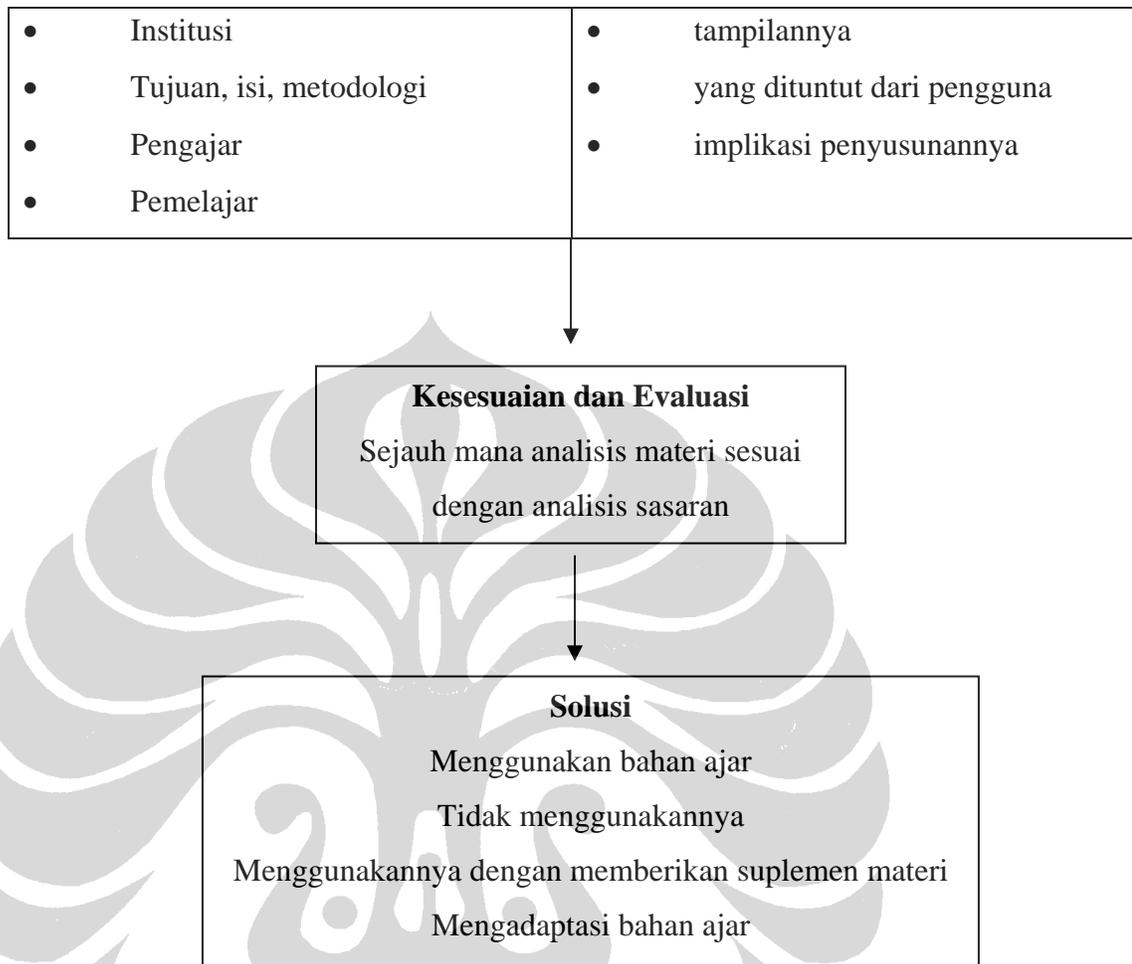
penjelasan dan latihan harus seimbang dan selaras, terdapat pembagian yang logis antara buku pegangan pemelajar, buku pegangan pengajar, dan buku latihan, dan lain-lain.

Littlejohn (1998: 191) berpendapat bahwa dalam mengevaluasi bahan ajar seseorang harus sampai pada analisis yang dilakukan secara mendalam dengan cara meneliti implikasi atau hal yang dimungkinkan terjadi apabila bahan ajar tertentu digunakan dalam kegiatan pembelajaran di kelas. Dengan mengetahui hal ini, kita dapat menyimpulkan apakah metodologi dan isi bahan ajar itu sesuai untuk konteks pengajaran yang kita selenggarakan. Untuk itu, hal yang perlu dianalisis bukan hanya bahan ajar itu sendiri tetapi juga situasi sasaran pembelajaran dimana bahan ajar tersebut digunakan.

Lebih jauh Littlejohn membagi evaluasi bahan ajar ke dalam tiga tahapan yang dirancang dengan tujuan memberikan fondasi yang kuat dalam menguji kesesuaiannya dengan situasi sasaran. Berikut ini adalah bagan cara kerja evaluasi bahan ajar menurut Littlejohn (1998:204).

Tabel 2.1 Skema Evaluasi Bahan Ajar Menurut Littlejohn

<b>Proses Evaluasi Bahan Ajar</b>	
Analisis sasaran	Analisis bahan ajar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konteks budaya</li> </ul>	Bentuk analisis:



Skema Littlejohn digunakan sebagai dasar kerangka berpikir dalam skripsi ini karena skema ini bersifat objektif, mengingat ia menitikberatkan perhatiannya pada analisis bahan ajar sebagaimana adanya, yaitu analisis isi dan cara penyajian yang diusulkan oleh materi itu sendiri (Adriana, 2007: 10). Selain itu pada bagian kesesuaian dan evaluasi akan terlihat penilaian sejauh mana analisis bahan ajar sesuai dengan analisis sasaran (Prihatinningsih, 2009: 13). Hal ini dapat memberi masukan bagi pengajar mata kuliah Bahasa Cina I Kemahiran Membaca tentang aspek bahan ajar yang sesuai dan tidak sesuai dengan sasaran pembelajaran. Terakhir ditunjukkan pilihan tindakan yang dapat diambil setelah evaluasi dilakukan.

### 2.2.1 Cara Mengkaji Bahan Ajar

Kajian yang dilakukan terhadap buku HCJ terdiri dari tiga langkah, yaitu analisis aspek fisik dan tampilan bahan ajar (analisis level 1), hal-hal yang diharapkan dilakukan oleh pengajar dan pemelajar yang menggunakan bahan ajar (analisis level 2), kesimpulan mengenai implikasi atau hal yang terkandung di balik penyusunan bahan ajar (analisis level 3).

Aspek yang dianalisis dari segi fisik bahan ajar mencakup tanggal publikasi, pemelajar sasaran, jenis bahan (buku umum, buku untuk tujuan khusus, buku pendukung/tambahan, atau buku pegangan), waktu yang dibutuhkan untuk menggunakan bahan, dan panduan penggunaan bahan ajar. Selain itu akan dibahas pula bentuk publikasinya, jumlah halaman, warna dan ilustrasi, dan komponen yang mendukung pembelajaran (buku pegangan pemelajar, buku pegangan pengajar, buku latihan, kaset, dan lainnya). Analisis segi tampilan materi akan membahas pembagian materi dalam bahan ajar, ketersediaan sarana pendukung proses belajar (indeks kosa kata), dan pendistribusian bagian-bagian yang diperuntukkan bagi pengajar dan pemelajar.

Hal-hal yang dituntut dari pengguna memaksudkan kegiatan yang diharapkan penyusun buku dilakukan oleh pengajar dan pemelajar sebagai pengguna bahan ajar. Littlejohn sebagaimana dikutip oleh Prihatinningsih (2009: 15) menjelaskan tiga bagian kunci dari kegiatan dimaksud, yaitu:

1. Proses yang dilakukan pembelajar dan pengajar

Proses ini terdiri dari tiga sub-bagian, yaitu *turn-take*: berkaitan dengan peran yang menuntut pemelajar berpartisipasi di dalam kelas; *focus*: berkaitan dengan prioritas yang ditekankan oleh bahan ajar dalam mempelajari bahasa asing (makna bahasa, bentuk bahasa, atau keduanya); *operational*: proses mental yang diharapkan ada dalam pembelajaran (pengulangan, menyimpulkan aturan kebahasaan, dan lain-lain).

2. Partisipasi di dalam kelas

Memaksudkan dengan siapa pemelajar akan berinteraksi di dalam kelas (sendiri, berpasangan, berkelompok, atau dengan seluruh pemelajar).

3. Kegiatan dalam bahan ajar

Bagian ini terdiri dari tiga sub-bagian, yaitu *form*, yakni bentuk penyajian bahan ajar (lisan atau tulis, dalam tataran kata tunggal, kalimat sederhana, kalimat kompleks, atau sudah berbentuk wacana); *source*, yaitu sumber semua bagian kegiatan (murni berasal dari bahan ajar atau mencakup kontribusi pengajar dan pemelajar); *nature*, yaitu karakteristik bahan ajar (cenderung berupa bahasa dan struktur atau berupa pengajaran bahasa yang lebih komunikatif).

Untuk memberi gambaran keseluruhan bahan ajar, setiap kegiatan yang tercakup di dalam bahan ajar akan dibuat prosentasenya. Misalnya, menyimak mencakup sekian persen, melafalkan sekian persen dan sebagainya.

Analisis pada tingkat berikutnya adalah menyimpulkan implikasi atau prinsip yang melatari pemilihan dan penahapan kegiatan serta materi bahan ajar. Pada tahap ini dapat disimpulkan peranan yang diusulkan bahan ajar bagi pemelajar dan pengajar, komponen yang dialokasikan untuk pemelajar dan pengajar, dan pada akhirnya menyimpulkan peran keseluruhan bahan ajar dalam mendukung kegiatan pembelajaran.