



Ragam Metode Pembelajaran

Keterampilan Bahasa Inggris

Editor:

Dr. Adi Wijayanto, S.Or., S.Kom., M.Pd., AIFO.

Dr. Nurul Arganti, M.Pd.

Dr. Marina Pakaja, SS., M.Hum.

Ana Marsela Suwarto, M.Pd.

Santiana, S.S., M.Pd.

Sri Supiah Cahyati | Metty Agustine Primary | Abdul Gafur Marzuki | Siswana
Jumadil | Isry Laila Syathroh | Lusiana Mariyeta Balik | Sabarniati
Neni Marlina | Annisah | Yosefina Elsiana Suhartini | Mosleh Habibullah
Linda Fitri Ibrahim | Muh. Syafei | Rozanah Katrina Herda | Kartini
Atti Herawati | Inayah | Yuvensia Daso | Eli Nofriati | Cynantia Rachmijati
Yayah Ikhda Nevia | Marta Alinda | Dea Silvani | Agustina Purnami Setiawi
Aldha Williyon | Asri Siti Fatimah | Lidia Lali Momo | Sri Wahyuni
Noer Hayati | Yulia Warda

Sri Supiah Cahyati | Metty Agustine Primary | Abdul Gafur
Marzuki | Siswana | Jumadil | Isry Laila Syathroh | Lusiana
Mariyeta Balik | Sabarniati | Neni Marlina | Annisah | Yosefina
Elsiana Suhartini | Mosleh Habibullah | Linda Fitri Ibrahim |
Muh. Syafei | Rozanah Katrina Herda | Kartini | Atti Herawati |
Inayah | Yuvensia Daso | Eli Nofriati | Cynantia Rachmijati |
Yayah Ikhda Nevia | Marta Alinda | Dea Silvani | Agustina
Purnami Setiawi | Aldha Williyam | Asri Siti Fatimah | Lidia Lali
Momo | Sri Wahyuni | Noer Hayati | Yulia Warda

RAGAM METODE PEMBELAJARAN KETERAMPILAN BAHASA INGGRIS

Editor:

Dr. Adi Wijayanto, S.Or., S.Kom., M.Pd., AIFO.

Dr. Nurul Aryanti, M.Pd.

Dr. Marina Pakaja, SS., M.Hum.

Ana Marsela Suwanto, M.Pd.

Santiana, S.S., M.Pd.

Pengantar:

Prof. Dr. H. Akhyak, M.Ag.

Direktur Pascasarjana UIN Sayyid Ali Rahmatullah Tulungagung



AKADEMIA
PUSTAKA

Ragam Metode Pembelajaran Keterampilan Bahasa Inggris

Copyright © Sri Supiah Cahyati, dkk. 2026.
Hak cipta dilindungi undang-undang
All right reserved

Penulis : Sri Supiah Cahyati, dkk
Editor : Adi Wijayanto, dkk
Layout : Endina Putri Shavyra
Desain cover : @moonsdigitalmedia
viii + 187 hlm : 14 x 21 cm
ISBN : 978-623-157-235-6
Cetakan Pertama, April 2026

Anggota IKAPI

Hak cipta dilindungi undang-undang. Dilarang mengutip atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa izin tertulis dari penerbit.

Diterbitkan oleh:

Akademia Pustaka

Jl. Raya Sumbergempol, Sumberdadi, Tulungagung

Telp: 081216178398

Email: redaksi.akademia.pustaka@gmail.com

Website: www.akademiapustaka.com

Kata Pengantar

Puji syukur ke hadirat Allah SWT, Tuhan semesta alam, yang atas rahmat dan karunia-Nya penulis dapat menyelesaikan buku berjudul *“Ragam Metode Pembelajaran Keterampilan Bahasa Inggris”*. Buku ini disusun sebagai upaya penulis untuk menuangkan gagasan mengenai pentingnya inovasi dalam pengajaran bahasa guna meningkatkan kualitas sumber daya manusia di era global.

Buku ini hadir dengan pendekatan komprehensif yang menitikberatkan pada tiga pilar utama: tantangan dan solusi dalam pembelajaran Bahasa Inggris, strategi dan metode mengajar yang efektif, serta pemanfaatan media teknologi dalam proses belajar mengajar. Melalui narasi yang lugas dan sistematis, penulis mencoba menjembatani teori-teori pendidikan yang kompleks agar menjadi aplikatif sebagai fondasi pembentukan karakter dan kecerdasan bangsa sejak dini.

Di tengah pesatnya dinamika zaman, pendidikan perlu melampaui sekat-sekat metode konvensional yang kaku. Pembelajaran bahasa bukan sekadar transfer ilmu, melainkan proses membangun kemampuan berpikir kritis dan komunikatif. Oleh karena itu, penulis berharap buku ini mampu menjadi referensi praktis bagi para pendidik, orang tua, maupun mahasiswa dalam membentuk generasi yang tidak hanya mahir berbahasa, tetapi juga memiliki daya saing yang tinggi.

Semoga karya sederhana ini dapat memberikan kontribusi nyata bagi kemajuan dunia pendidikan, khususnya dalam pengajaran Bahasa Inggris di Indonesia.

Tulungagung, 11 Maret 2026

Prof. Dr. H. Akhyak, M.Ag.
Direktur Pascasarjana UIN SATU
*(Universitas Islam Negeri Sayyid Ali Rahmatullah
Tulungagung)*

Daftar Isi

Kata Pengantar

Prof. Dr. H. Akhyak, M.Ag. iv

Daftar Isi v

BAB I

TANTANGAN DAN SOLUSI PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS

Tantangan dan Solusi Transformasi Pendidikan Indonesia: Refleksi Hasil Tes Kemampuan Akademik (TKA) Tahun 2025

Sri Supiah Cahyati, M.Pd 2

Self-Assessment: Kunci Sukses Pembelajaran Bahasa Inggris Mandiri

Dr. Metty Agustine Primary, M.Pd..... 8

Implementasi *Metacognitive Strategy Instruction* dalam Meningkatkan *Reading Comprehension* Mahasiswa di Perguruan Tinggi

Dr. Abdul Gafur Marzuki, S.Pd., M.Pd.....14

The Importance of Discourse Analysis in English Language Learning for University Students

Dr. Siswana, M.Pd.20

Learning English While Exploring Indonesian Culture and Tourism

Dr. Jumadil, M.Pd.26

Mengajar Bahasa Vs Mengajar Makna: Sebuah Refleksi Peran Guru Bahasa Inggris di Era AI	
Dr. Isry Laila Syathroh, M.Pd.	32
Integrasi Kearifan Lokal Sikka dalam Pembelajaran Bahasa Inggris	
Lusiana Mariyeta Balik, S.S., M.Pd.....	38
<i>Emerging Bilingual Practices: Code-Switching in Toddlers' Speech</i>	
Sabarniati, S.Pd.I., M.Pd., M.TESOL	43
Grammar sebagai Praktik Sosial: Membangun Pemahaman melalui Aktivitas Kolaboratif	
Neni Marlina, M.Pd	49
Pembelajaran <i>Writing</i> Berbasis <i>Ecolinguistics</i> di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris STKIP Taman Sisiwa Bima	
Annisah, S.S.,M.Pd.....	54
<i>Beyond General English</i>	
Yosefina Elsiana Suhartini, M.Pd.....	61
Pemahaman Budaya sebagai Kompetensi Komunikatif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris	
Drs. H. Mosleh Habibullah, M.Pd.	67
Pemerolehan Kemampuan Linguistik Anak: Kajian Pemerolehan Bahasa Pertama (<i>First Language Acquisition</i>)	
Linda Fitri Ibrahim, M.Hum.....	73

BAB II

STRATEGI DAN METODE MENGAJAR MENGAJAR BAHASA INGGRIS

<i>The K.E.A.N.U Model: a Brief Conceptual Overview</i>	
Prof. Dr. Drs. Muh. Syafei, M.Pd.....	82

Transforming EFL Learners into Creative Communicators through Google Sites-Based E-Portfolios

Dr. Rozanah Katrina Herda, S.Pd., M.Pd.....88

Pembelajaran Bahasa Inggris

Dr. Kartini, M.Pd.....94

Membumikan Kompetensi Berbicara melalui Perkuliahan Berbasis Praktek

Dr. Atti Herawati, M.Pd.....99

***Project-Based Learning dan Cognitive Load Theory* dalam Pembelajaran Bahasa Asing UIN Walisongo Semarang**

Inayah, M.Pd. 105

Efektivitas Metode Dialog Socratic dalam Meningkatkan Keterampilan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa

Yuvensia Daso, S.Fil., M.Pd 112

Peningkatan Kemampuan Berbahasa Inggris Siswa melalui Kegiatan Mozaik dengan Menggunakan Kantong Plastik Bekas

Eli Nofriati, M.Pd..... 118

Seni Belajar Ala “*The Gifted*” sebagai Transformasi Strategi Belajar Mengajar dalam Pembelajaran Bahasa Inggris Abad 21

Cynantia Rachmijati, M.M.Pd..... 124

Pembelajaran Metode *Natural Approach* Kelas 1 di Sd Muhammadiyah I Jember

Yayah Ikhda Nevia, M.Pd 129

Teknik Mendorong Keberanian Berbicara (*Speaking*) melalui *Role Play* Sederhana

Marta Alinda, S.Pd., M.Pd..... 134

Potensi *Video-Based Project* sebagai Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Berbicara Bahasa Inggris di Perguruan Tinggi

Dea Silvani, S.Pd., M.Pd..... 140

***Project-Based Learning* Terintegrasi: Mengembangkan Komunikasi Bahasa Inggris dan Pemodelan Matematika melalui Studi Kasus Pengelolaan Sampah Plastik**

Agustina Purnami Setiawi, M.Pd. 146

BAB III

MEDIA DAN TEKNOLOGI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS

Penggunaan AI oleh Guru Bahasa Inggris dalam Mengajar

Dr. Aldha Williyan, M.Pd..... 154

Integrasi Perangkat Seluler Berbasis Kecerdasan Buatan dalam Pembelajaran Membaca Bahasa Inggris: Implementasi dan Kegunaan

Dr. Asri Siti Fatimah, M.Pd..... 159

Utilizing Microsoft Word Shapes Feature to Enhance Students' Vocabulary Through Sumbanese Traditional Tombstones Represented

Lidia Lali Momo, M.Pd 165

Translation Machine and Collocation: an Issue of Quality

Dra. Sri Wahyuni, MA, MA TESOL, PhD..... 171

'Translation Procedures' Used to Translate Fixed Expressions Made by Chat GPT 5.0

Noer Hayati..... 178

Aplikasi Tiktok sebagai Media Belajar Bahasa Inggris Online Menyenangkan untuk Generasi Z

Yulia Warda, S.Pd.I, M.Hum 183



BAB I TANTANGAN DAN SOLUSI PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS

Tantangan dan Solusi Transformasi Pendidikan Indonesia: Refleksi Hasil Tes Kemampuan Akademik (TKA) Tahun 2025

Sri Supiah Cahyati, M.Pd¹
IKIP Siliwangi

“Hasil TKA Tahun 2025 menunjukkan pembelajaran yang belum berorientasi pada pemahaman konseptual mendalam dan pendekatan pembelajaran yang masih dominan surface learning”

Hasil Tes Kemampuan Akademik (TKA) 2025 menunjukkan bahwa capaian Bahasa Indonesia relatif lebih baik dibandingkan Matematika dan Bahasa Inggris yang masih tergolong rendah. Temuan ini menegaskan bahwa tantangan pendidikan di Indonesia tidak hanya pada pemerataan akses, tetapi juga mencakup kualitas dan kedalaman pembelajaran. Sejalan dengan asesmen internasional seperti *Programme for International Student Assessment (PISA)* yang menekankan penalaran, berpikir kritis, dan pemecahan masalah, hasil TKA

¹ Sri Supiah Cahyati, SH., M.Pd merupakan dosen Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris IKIP Siliwangi Bandung. Selain mengajar, ia aktif dalam berbagai kegiatan penelitian, Pengabdian pada Masyarakat, dan menulis. Beberapa Modul dan buku dengan berbagai topik telah dihasilkan, baik berupa buku digital (dalam format *book creator*) maupun buku cetak. Ia tertarik pada *TEYL (Teaching English to Young Learners)*, *TPD (Teacher Professional Development)*, *English Language skills*, dan *ICT* dalam media pembelajaran.

menjadi landasan penting dalam merumuskan strategi transformasi pendidikan yang berfokus pada penguatan literasi dan kesiapan abad ke-21 (OECD, 2023).

Gambaran Umum Hasil TKA 2025

Hasil TKA 2025 menunjukkan pola konsisten antarprovinsi, dengan capaian Matematika dan Bahasa Inggris lebih rendah dibandingkan Bahasa Indonesia, yang menandakan literasi numerasi dan bahasa asing peserta didik belum berkembang secara fungsional. Temuan ini mencerminkan pembelajaran yang masih berorientasi pada hafalan dan prosedur, sehingga hasil TKA perlu dipahami sebagai refleksi kualitas proses pembelajaran, bukan semata indikator keberhasilan peserta didik, sejalan dengan kritik OECD (2021, 2023) terhadap dominasi *surface learning* yang berfokus pada hafalan, bersifat procedural, minim analisis, penalaran dan refleksi kritis, sehingga sulit diterapkan dalam konteks baru/kehidupan nyata.

Rerata Nilai Mata Pelajaran Wajib					Rerata Nilai Mata Pelajaran Wajib				
Per Provinsi untuk Seluruh Jenis Satuan Pendidikan					Per Provinsi untuk Seluruh Jenis Satuan Pendidikan				
No*	Nama Provinsi	Bahasa Indonesia	Matematika	Bahasa Inggris	No*	Nama Provinsi	Bahasa Indonesia	Matematika	Bahasa Inggris
1	DKI JAKARTA	63.39	40.18	33.23	20	SULAWESI TENGGARA	51.35	34.67	22.58
2	JAWA BARAT	58.42	37.03	26.22	21	MALUKU	50.15	33.87	24.19
3	JAWA TENGAH	61.56	39.16	26.78	22	BALI	58.85	37.92	26.73
4	DI YOGYAKARTA	65.89	43.09	30.00	23	NUSA TENGGARA BARAT	52.04	34.80	23.55
5	JAWA TIMUR	59.84	38.15	26.70	24	NUSA TENGGARA TIMUR	47.78	31.73	19.71
6	ACEH	50.67	34.39	22.74	25	PAPUA	49.95	33.85	25.24
7	SUMATERA UTARA	53.19	36.53	24.74	26	BENGKULU	54.66	35.52	23.18
8	SUMATERA BARAT	56.96	37.08	23.41	27	MALUKU UTARA	48.89	33.16	23.43
9	RIAU	55.39	36.16	24.10	28	BANGKA BELITUNG	57.63	36.73	24.11
10	JAMBI	54.00	35.75	23.84	29	GORONTALO	50.11	33.14	20.87
11	SUMATERA SELATAN	53.34	35.54	24.25	30	BANTEN	56.26	35.82	25.54
12	LAMPUNG	55.39	35.29	22.74	31	KEPULAUAN RIAU	58.07	36.72	26.85
13	KALIMANTAN BARAT	54.19	34.59	22.33	32	SULAWESI BARAT	49.72	33.29	20.94
14	KALIMANTAN TENGAH	54.82	35.02	23.86	33	PAPUA BARAT	51.90	34.21	24.95
15	KALIMANTAN SELATAN	57.60	36.58	24.86	34	KALIMANTAN UTARA	54.69	34.81	23.35
16	KALIMANTAN TIMUR	57.79	36.37	25.91	35	PAPUA SELATAN	47.62	33.64	23.72
17	SULAWESI UTARA	50.20	33.63	22.59	36	PAPUA TENGAH	49.75	34.63	26.29
18	SULAWESI TENGAH	50.84	33.40	20.97	37	PAPUA PEGUNJUNGAN	44.26	34.37	26.30
19	SULAWESI SELATAN	52.18	35.66	23.59	38	PAPUA BARAT DAYA	52.19	34.18	24.45
					91	SEKOLAH INDONESIA	62.68	39.98	37.43

*Urutan provinsi pada tabel berdasarkan urutan kode provinsi di sistem pendataan TKA

(Sumber: <https://www.instagram.com/p/DSmH0SPEaw7/>)

Hasil TKA dalam Perspektif PISA dan Literasi Abad ke-21

Dalam perspektif PISA 2025, literasi abad ke-21 mencakup

Ragam Metode Pembelajaran Keterampilan Bahasa Inggris **3**

kemampuan berpikir kritis, reflektif, serta penggunaan pengetahuan secara kontekstual dalam dunia digital. Rendahnya capaian Matematika dan Bahasa Inggris pada TKA menunjukkan bahwa pembelajaran belum sepenuhnya membekali peserta didik dengan kompetensi tersebut. *UNESCO* (2021, *OECD*, 2023) menegaskan bahwa literasi masa kini tidak hanya berkaitan dengan kemampuan membaca dan menulis, tetapi juga kemampuan memahami, mengevaluasi, dan mencipta pengetahuan secara kritis dan etis.

Kurikulum Nasional dan Tantangan Implementasi

Meskipun Kurikulum 2013 menekankan pendekatan ilmiah dan pengembangan kompetensi holistik, implementasinya masih didominasi orientasi ujian yang menghambat penalaran dan pemahaman mendalam. Kurikulum Merdeka hadir untuk mendorong pembelajaran berpusat pada peserta didik, diferensiasi, serta penguatan literasi dan numerasi, dengan hasil TKA 2025 sebagai dasar evaluasi implementasinya agar selaras dengan standar global dan tuntutan *PISA* (Kemendikbudristek, 2022).

Tantangan Pembelajaran dan Urgensi Pendekatan Deep Learning

Hasil TKA menunjukkan lemahnya pemahaman konseptual peserta didik, sehingga pendekatan *deep learning* menjadi penting untuk mengembangkan keterkaitan konsep, refleksi, dan transfer pengetahuan. Tanpa pembelajaran mendalam, capaian belajar bersifat dangkal dan tidak berkelanjutan, sehingga transformasi pembelajaran perlu diarahkan pada pengalaman belajar yang bermakna, kontekstual, dan menantang secara kognitif (*OECD*, 2021).

Solusi Strategis: Critical Thinking dan Reflective Learning

Penguatan *critical thinking* merupakan solusi strategis dalam merespons hasil TKA karena mencakup kemampuan menganalisis, mengevaluasi, dan menggunakan informasi secara logis dan kontekstual yang menjadi kompetensi inti

dalam kerangka *PISA*. Pembelajaran perlu dirancang melalui masalah autentik, diskusi analitis, dan tugas berbasis konteks kehidupan nyata agar peserta didik terbiasa berpikir kritis dan argumentatif (*OECD*, 2023). Selain itu, *reflective learning* berperan penting dalam membangun *self-regulated learning*, karena melalui refleksi peserta didik dapat memahami proses belajarnya, mengenali kekuatan dan kelemahan, serta merancang strategi belajar yang lebih efektif, sejalan dengan penegasan *UNESCO* (2021) bahwa pendidikan harus membentuk pembelajar sepanjang hayat yang reflektif, mandiri, dan bertanggung jawab terhadap proses belajarnya sendiri.

Peran Bahasa Inggris, Koding, dan Kecerdasan Artifisial

Rendahnya capaian Bahasa Inggris dalam TKA menunjukkan bahwa pembelajaran Bahasa Inggris belum sepenuhnya berfungsi sebagai sarana literasi global, padahal Bahasa Inggris memiliki peran strategis sebagai bahasa akses terhadap ilmu pengetahuan, teknologi, dan ekonomi digital. Oleh karena itu, pembelajaran Bahasa Inggris perlu diarahkan pada penggunaan bahasa sebagai alat berpikir kritis dan reflektif, bukan sekadar penguasaan struktur bahasa (Crystal, 2019). Sejalan dengan itu, kebijakan pengenalan pembelajaran Koding dan Kecerdasan Artifisial (*AI*) di sekolah merupakan langkah strategis untuk memperkuat literasi numerasi, logika, dan kemampuan pemecahan masalah, dan integrasinya dengan Matematika serta Bahasa Inggris berpotensi mendorong pembelajaran lintas disiplin yang selaras dengan rekomendasi *OECD* dan *UNESCO* mengenai pemanfaatan teknologi untuk pembelajaran bermakna (Kemendikbudristek, 2025; *UNESCO*, 2023)

Implikasi Kebijakan dan Arah Transformasi Pendidikan

Hasil TKA 2025 perlu dimaknai sebagai dasar refleksi kebijakan pendidikan, bukan sekadar alat pemeringkatan, sejalan dengan arah transformasi yang telah ditetapkan pemerintah melalui Kurikulum Merdeka (Kemendikbudristek, 2022), penguatan pendekatan *deep learning*, serta kebijakan

Koding dan Kecerdasan Artifisial. Tantangan utama dalam implementasi kebijakan tersebut terletak pada konsistensi pelaksanaan, penguatan kapasitas guru, serta penyelarasan asesmen dengan tujuan pembelajaran. Oleh karena itu, pelatihan guru perlu difokuskan pada perancangan pembelajaran berbasis *critical thinking* dan *reflective learning*, serta pengembangan asesmen formatif yang mendorong refleksi dan pemahaman mendalam, sehingga peningkatan capaian TKA dapat berjalan seiring dengan peningkatan kualitas pembelajaran.

Penutup

Hasil Tes Kemampuan Akademik (TKA) Tahun 2025 menjadi peringatan penting bagi arah kebijakan pendidikan nasional. Temuan ini menegaskan bahwa persoalan pendidikan Indonesia tidak semata-mata bersifat teknis, melainkan juga pedagogis dan sistemik, sehingga tidak dapat diselesaikan melalui kebijakan parsial atau jangka pendek. Dengan menempatkan hasil TKA dalam kerangka PISA dan kebijakan kurikulum nasional, sudah saatnya transformasi pendidikan dipercepat melalui pembelajaran berbasis *deep learning*, *critical thinking*, dan *reflective learning*. TKA harus dimaknai sebagai dasar pengambilan keputusan kebijakan dan perbaikan praktik pembelajaran, bukan sekadar instrumen pemetaan atau pemeringkatan. Hanya dengan pembelajaran yang bermakna, reflektif, dan berorientasi masa depan, Indonesia dapat menyiapkan sumber daya manusia unggul yang mampu bersaing dan berkontribusi nyata menuju Indonesia Emas 2045.

Daftar Pustaka

Crystal, D. (2019). *The future of Englishes*. Cambridge University Press.

Kemendikbudristek. (2022). *Kurikulum Merdeka*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.

Kemendikbudristek. (2025). *Naskah akademik pembelajaran*

Koding dan Kecerdasan Artifisial. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.

OECD. (2021). *21st-century readers: Developing literacy skills in a digital world*. OECD Publishing.
<https://www.oecd.org/education/21st-century-readers-a83d84cb-en.htm>

OECD. (2023). *PISA 2025: Learning in the digital world*. OECD Publishing.
<https://www.oecd.org/pisa/innovation/global-competence/>

UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.
<https://www.unesco.org/en/futures-education/new-social-contract>

UNESCO. (2023). *Global education monitoring report: Technology in education*. UNESCO.

Self-Assessment: Kunci Sukses Pembelajaran Bahasa Inggris Mandiri

Dr. Metty Agustine Primary, M.Pd.²
Universitas Siliwangi

“Implementasi self-assessment yang baik akan menghasilkan pembelajar bahasa Inggris yang mandiri dan sukses”

Penilaian diri atau *self-assessment* dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris perlu dijadikan fokus utama untuk menentukan keberhasilan siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran. Menurut Black dan William (1998) ketika siswa memahami dan menggunakan keterampilan *self-assessment* dapat meningkatkan prestasi atau kesuksesan mereka dalam belajar. *Self-assessment* memainkan peran penting dalam peningkatan motivasi siswa untuk belajar. Selain itu hal penilaian tersebut juga dapat secara langsung digunakan siswa untuk mengamati peningkatan dan kekurangan mereka dalam belajar, sehingga dampaknya akan membuat mereka bisa termotivasi untuk meraih prestasi belajar lebih tinggi.

Dalam proses penilaian diri atau *self-assessment*, Cheng dan Fox (2017) menyatakan bahwa dengan melibatkan siswa dalam penilaian proses, guru Bahasa Inggris dapat mendukung siswa

² Penulis lahir di Bandung, 30 Agustus 1976, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Siliwangi, menyelesaikan studi S1 di Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UNSIL tahun 2001, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Bahasa Inggris UPI Bandung tahun 2012, dan menyelesaikan S3 Prodi Pendidikan Bahasa Inggris FPBS UPI Bandung tahun 2025.

untuk menumbuhkan rasa tanggung jawab yang mandiri terhadap kemajuan prestasi mereka. Stiggins (2005) mengungkapkan bahwa siswa harus mengambil alih tanggung jawabnya sebagai pembelajar untuk kesuksesan diri mereka sendiri. Jika penilaian ini diterapkan dalam kelas Bahasa Inggris, maka akan ada peluang besar bagaimana mereka bisa menyadari atas kekuatan dan kelemahannya dalam penguasaan keterampilan Bahasa Inggris dari mulai *listening*, *speaking*, *reading* dan *writing*. Hal ini efektif karena *self-assessment* merupakan refleksi seorang individu dalam pembelajaran dan mengevaluasi keterampilan, pemahaman, pengetahuan dan sebagainya. Pada pelaksanaannya, siswa dapat memiliki pengalaman yang bisa mendukung mereka lebih sadar terhadap proses belajarnya dan lebih bertanggung jawab untuk mengatur tujuan yang lebih realistis terhadap pembelajaran mereka dan memonitor progres belajarnya selama proses tersebut berlangsung.

Self-assessment dalam pembelajaran bahasa Inggris dapat diwujudkan melalui berbagai bentuk yang dirancang untuk mendukung pembelajaran mandiri dan kesadaran metakognitif siswa. Bentuk-bentuk tersebut antara lain penggunaan *learning journals* atau jurnal refleksi untuk mengevaluasi kemajuan belajar, kesulitan yang dihadapi, dan strategi yang digunakan; *checklists* atau rubrik sederhana yang memungkinkan siswa menilai pencapaian keterampilan berbahasa seperti membaca, menulis, menyimak, dan berbicara; serta *can-do statements* yang membantu siswa mengukur kemampuan mereka berdasarkan tujuan pembelajaran yang jelas dan terukur. Selain itu, portofolio belajar, baik dalam bentuk cetak maupun digital, juga menjadi sarana *self-assessment* yang efektif karena mendorong siswa merefleksikan hasil kerja mereka secara berkelanjutan. Melalui berbagai bentuk *self-assessment* ini, siswa tidak hanya menjadi lebih bertanggung jawab terhadap proses belajarnya sendiri, tetapi juga mampu mengembangkan kemandirian, motivasi intrinsik, dan kemampuan mengatur strategi belajar bahasa Inggris secara lebih efektif.

Sebuah contoh penggunaan penilaian diri dalam pembelajaran *listening* dan *speaking* bahasa Inggris, *can-do statements* dapat diimplementasikan sebagai bentuk *self-assessment* dengan merumuskan pernyataan kemampuan komunikatif yang konkret dan berorientasi pada tugas. Pada keterampilan *listening*, siswa diminta merefleksikan kemampuan mereka dalam memahami ide pokok, informasi spesifik, serta maksud pembicara melalui pernyataan seperti “*I can understand the main idea of a short-spoken text*”. Sementara itu, dalam keterampilan *speaking*, *can-do statements* membantu siswa menilai kemampuan mereka dalam menyampaikan pendapat, merespons pertanyaan, dan berinteraksi secara lisan dengan kelancaran dan kejelasan yang memadai, misalnya “*I can express my opinion in simple English during a discussion*”. Pernyataan-pernyataan ini digunakan secara reflektif setelah kegiatan mendengarkan atau berbicara, seperti *role play* atau diskusi, sehingga siswa dapat mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan mereka serta menetapkan target peningkatan kemampuan komunikasi lisan secara mandiri. Implementasi ini sejalan dengan prinsip pembelajaran berpusat pada siswa dan pengembangan otonomi belajar, di mana *can-do statements* berfungsi sebagai alat untuk meningkatkan kesadaran diri terhadap capaian kompetensi komunikatif (Little, 2005).

Penggunaan *self-assessment* dalam pembelajaran bahasa Inggris memberikan berbagai manfaat penting bagi siswa, terutama dalam meningkatkan kesadaran terhadap proses dan hasil belajar mereka sendiri. Melalui *self-assessment*, siswa didorong untuk merefleksikan kemampuan berbahasa Inggris yang telah dikuasai, mengidentifikasi kekuatan serta kelemahan pada keterampilan membaca, menulis, menyimak, dan berbicara, serta menetapkan target belajar yang lebih jelas dan realistis. Praktik ini juga berkontribusi pada peningkatan motivasi intrinsik dan rasa tanggung jawab siswa terhadap pembelajaran, karena mereka terlibat secara aktif dalam mengevaluasi kemajuan belajar. Selain itu, *self-assessment* membantu mengembangkan keterampilan metakognitif dan

otonomi belajar, yang memungkinkan siswa mengatur strategi belajar secara lebih efektif. Dengan demikian, *self-assessment* tidak hanya mendukung peningkatan kompetensi bahasa Inggris, tetapi juga membekali siswa dengan kemampuan belajar mandiri yang berkelanjutan.

Meskipun *self-assessment* memiliki potensi besar dalam mendukung pembelajaran bahasa Inggris, sejumlah tantangan dan kelemahan perlu diperhatikan dalam implementasinya. Penelitian menunjukkan bahwa siswa sering kali mengalami kesulitan dalam melakukan penilaian diri secara akurat karena keterbatasan kemampuan reflektif dan pemahaman terhadap kriteria penilaian, sehingga hasil *self-assessment* cenderung bersifat subjektif atau bias (Brown & Harris, 2013). Selain itu, tanpa bimbingan yang memadai, *self-assessment* berisiko menjadi aktivitas mekanis yang kurang bermakna dan tidak berkontribusi signifikan terhadap peningkatan pembelajaran (Andrade, 2019). Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing, siswa juga dapat mengalami kesulitan dalam menilai keterampilan produktif, seperti berbicara dan menulis, secara objektif, terutama ketika kemampuan bahasa mereka masih terbatas (Oscarson, 2009). Oleh karena itu, berbagai studi menegaskan bahwa efektivitas *self-assessment* sangat bergantung pada kejelasan kriteria, pelatihan berkelanjutan, serta integrasinya dengan penilaian guru agar dapat memberikan dampak positif yang optimal terhadap perkembangan kompetensi bahasa Inggris siswa.

Pelaksanaan *self-assessment* yang ideal di kelas bahasa Inggris perlu didasarkan pada sejumlah prinsip utama agar berbagai tantangan dan hambatan dapat diminimalisir. Pertama, kriteria penilaian harus dirumuskan secara jelas, sederhana, dan transparan, misalnya melalui penggunaan rubrik atau *can-do statements* yang selaras dengan tujuan pembelajaran, sehingga siswa memahami apa yang dinilai dan bagaimana menilainya. Kedua, siswa perlu mendapatkan pelatihan dan pendampingan secara bertahap dalam melakukan

refleksi diri, termasuk contoh dan diskusi bersama guru, agar kemampuan menilai diri berkembang secara akurat dan bertanggung jawab. Ketiga, *self-assessment* sebaiknya dilakukan secara berkelanjutan dan formatif, bukan sebagai penilaian sekali waktu atau semata-mata untuk penentuan nilai, sehingga fokus tetap pada perbaikan pembelajaran. Selain itu, integrasi *self-assessment* dengan umpan balik guru dan penilaian teman sebaya penting dilakukan untuk meningkatkan validitas dan kepercayaan siswa terhadap hasil penilaian diri. Dengan menerapkan prinsip-prinsip tersebut, *self-assessment* dapat berfungsi secara optimal sebagai alat refleksi yang bermakna dan efektif dalam mendukung pembelajaran bahasa Inggris.

Secara keseluruhan, *self-assessment* merupakan kunci penting dalam mendukung keberhasilan pembelajaran bahasa Inggris secara mandiri karena mendorong siswa untuk terlibat aktif, reflektif, dan bertanggung jawab terhadap proses belajar mereka sendiri. Melalui berbagai bentuk *self-assessment*, seperti *can-do statements*, jurnal refleksi, dan portofolio, siswa tidak hanya memantau perkembangan keterampilan berbahasa Inggris pada aspek membaca, menulis, menyimak, dan berbicara, tetapi juga mengembangkan kesadaran metakognitif dan kemampuan menetapkan tujuan belajar yang realistis. Praktik *self-assessment* membantu siswa mengenali kekuatan dan area yang perlu ditingkatkan, sehingga strategi belajar dapat disesuaikan secara lebih efektif. Dengan demikian, penerapan *self-assessment* secara konsisten dalam pembelajaran bahasa Inggris tidak hanya meningkatkan capaian akademik, tetapi juga membekali siswa dengan keterampilan belajar sepanjang hayat yang esensial di era pembelajaran mandiri dan berkelanjutan.

Daftar Pustaka

Andrade, Heidi. 2019. A critical review of research on student self-assessment. *Frontiers in Education*, 4, Article 87. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00087>

- Black, Paul & Wiliam, Dyllan. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2). <http://www.jstor.org/stable/20439383>
- Brown, Gavin. T. L., & Harris, Lois. R. 2013. *Student self-assessment*. Dalam J. H. McMillan (Ed.), *SAGE handbook of research on classroom assessment* (pp. 367–393). SAGE Publications.
- Cheng, Lying & Fox, Janna. 2017. *Assessment in the language classroom*. London: Palgrave
- Little, David. 2005. The Common European Framework and the European Language Portfolio: Involving learners and their judgements in the assessment process. *Language Testing*, 22(3). <https://doi.org/10.1191/0265532205lt311oa>
- Oscarson, Anne Dragemark. 2009. *Self-assessment of writing in learning English as a foreign language*. Götebor: Geson Hylte Tryck
- Stiggins, Richards. J. 2008. *Student-involved assessment for learning* (5th edn). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

Implementasi *Metacognitive Strategy Instruction* dalam Meningkatkan *Reading Comprehension* Mahasiswa di Perguruan Tinggi

Dr. Abdul Gafur Marzuki, S.Pd., M.Pd.³
UIN Datokarama Palu

“Metacognitive Strategy Instruction meningkatkan pemahaman bacaan mahasiswa EFL melalui perencanaan, pemantauan, dan evaluasi, sehingga mereka menjadi pembaca akademik yang mandiri serta reflektif”

Keterampilan reading comprehension merupakan kompetensi fundamental yang harus dikuasai mahasiswa perguruan tinggi, khususnya dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing (EFL). Sebagian besar sumber literatur akademik, jurnal ilmiah, dan referensi keilmuan di tingkat global disajikan dalam bahasa Inggris, sehingga kemampuan memahami teks akademik menjadi prasyarat penting bagi keberhasilan studi mahasiswa. Namun,

³Penulis lahir di Palu, 11 Juli 1983, penulis adalah dosen UIN Datokarama Palu dalam bidang Pendidikan Bahasa Inggris dan Teknologi Pembelajaran. Penulis memperoleh gelar sarjana Pendidikan Bahasa Inggris di Universitas Tadulako (2008), gelar Magister Pendidikan Bahasa Inggris di Pascasarjana Universitas Tadulako (2010), Doktor Teknologi Pembelajaran di Universitas Negeri Malang (2014), dan Kursus Singkat *Academic English, Academic Writing, dan Research Methodology* di Universitas Leiden, Belanda (2016).

berbagai penelitian menunjukkan bahwa mahasiswa EFL kerap mengalami kesulitan dalam memahami teks akademik yang kompleks, baik dari segi struktur bahasa, kosakata, maupun tuntutan kognitif yang tinggi.

Tantangan tersebut sering kali diperparah oleh keterbatasan strategi membaca yang dimiliki mahasiswa. Banyak mahasiswa membaca secara linear dan pasif tanpa melibatkan proses berpikir tingkat tinggi, seperti memprediksi isi teks, memantau pemahaman, atau mengevaluasi informasi yang diperoleh. Rendahnya kesadaran metakognitif menyebabkan mahasiswa tidak menyadari kapan mereka mengalami kesulitan memahami teks dan strategi apa yang seharusnya digunakan untuk mengatasinya. Akibatnya, aktivitas membaca menjadi tidak efektif dan berpotensi menurunkan motivasi belajar.

Dalam konteks tersebut, penerapan pendekatan pembelajaran yang berfokus pada strategi dan regulasi diri menjadi sangat mendesak. *Metacognitive Strategy Instruction* (MSI) menawarkan kerangka pedagogis yang menempatkan mahasiswa sebagai pembaca aktif dan reflektif. Melalui pengembangan kemampuan merencanakan, memantau, dan mengevaluasi proses membaca, MSI berpotensi meningkatkan pemahaman bacaan sekaligus membangun kemandirian belajar mahasiswa di perguruan tinggi.

Landasan Teoretis

Reading comprehension dalam konteks akademik tidak hanya dipahami sebagai kemampuan memahami makna literal teks, tetapi juga mencakup kemampuan menginterpretasi, mengevaluasi, dan mensintesis informasi secara kritis. Proses ini melibatkan interaksi kompleks antara pengetahuan linguistik, pengetahuan latar, serta strategi kognitif dan metakognitif pembaca. Oleh karena itu, pembelajaran membaca di perguruan tinggi perlu diarahkan pada pengembangan strategi berpikir tingkat tinggi, bukan sekadar penguasaan kosakata atau tata bahasa.

Metacognitive Strategy Instruction berlandaskan konsep metakognisi, yaitu kesadaran dan pengendalian individu terhadap proses berpikirnya, yang mencakup tiga komponen utama: perencanaan, pemantauan, dan evaluasi. Dalam membaca, perencanaan meliputi penetapan tujuan, aktivasi pengetahuan awal, dan prediksi isi teks; pemantauan berkaitan dengan kesadaran terhadap tingkat pemahaman selama membaca; sedangkan evaluasi mencakup refleksi terhadap hasil dan efektivitas strategi yang digunakan. Pendekatan ini selaras dengan teori *self-regulated learning* yang memandang pembelajar sebagai agen aktif yang mengelola tujuan, strategi, dan evaluasi belajarnya secara mandiri, sehingga MSI tidak hanya meningkatkan hasil belajar membaca, tetapi juga mengembangkan keterampilan belajar sepanjang hayat.

Implementasi Metacognitive Strategy Instruction dalam Pembelajaran Membaca

Implementasi MSI dalam pengajaran membaca di perguruan tinggi dapat dilakukan secara sistematis melalui desain aktivitas pra-membaca, saat membaca, dan pasca-membaca. Pada tahap pra-membaca, dosen dapat membimbing mahasiswa untuk menetapkan tujuan membaca, meninjau judul dan abstrak teks, serta mengajukan pertanyaan awal terkait isi bacaan. Aktivitas ini membantu mahasiswa membangun kerangka konseptual sebelum memasuki teks secara mendalam.

Pada tahap saat membaca, mahasiswa didorong untuk secara aktif memantau pemahaman mereka. Strategi seperti *self-questioning*, membuat catatan singkat, menandai bagian teks yang sulit, dan memprediksi kelanjutan isi bacaan dapat digunakan untuk menjaga keterlibatan kognitif. Dosen berperan dalam memodelkan strategi tersebut melalui *think-aloud* dan memberikan umpan balik yang membantu mahasiswa menyadari proses berpikir mereka sendiri.

Tahap pasca-membaca difokuskan pada evaluasi dan refleksi. Mahasiswa diajak untuk merangkum isi teks, mengevaluasi kesesuaian prediksi awal, serta merefleksikan

strategi yang paling efektif bagi mereka. Diskusi kelompok dan jurnal reflektif dapat digunakan untuk memperkuat kesadaran metakognitif dan mendorong pertukaran strategi antar mahasiswa.

Berbagai temuan penelitian menunjukkan bahwa penerapan MSI berdampak positif terhadap peningkatan pemahaman bacaan, kemampuan inferensi, dan berpikir kritis mahasiswa. Selain itu, mahasiswa yang terbiasa menggunakan strategi metakognitif menunjukkan tingkat kemandirian belajar dan kepercayaan diri yang lebih tinggi dalam menghadapi teks akademik berbahasa Inggris. Dengan demikian, MSI tidak hanya meningkatkan hasil membaca, tetapi juga membentuk pembaca yang strategis dan reflektif.

Implikasi Pedagogis bagi Dosen dan Institusi

Penerapan *Metacognitive Strategy Instruction* (MSI) membawa implikasi signifikan terhadap peran dosen di perguruan tinggi. Dosen tidak lagi berfungsi semata sebagai penyampai materi bacaan, melainkan berperan sebagai fasilitator strategi yang secara sadar membimbing mahasiswa dalam mengembangkan kesadaran metakognitif selama proses membaca. Peran ini menuntut dosen untuk mampu merancang aktivitas pembelajaran yang mendorong mahasiswa merencanakan tujuan membaca, memantau pemahaman secara berkelanjutan, serta merefleksikan efektivitas strategi yang digunakan. Selain itu, dosen perlu memiliki kemampuan untuk memodelkan proses berpikir secara eksplisit melalui teknik seperti *think-aloud*, sehingga mahasiswa dapat memahami bagaimana strategi metakognitif diterapkan dalam praktik membaca akademik.

Implementasi MSI di kelas perguruan tinggi menghadapi berbagai tantangan, seperti keterbatasan waktu pembelajaran, heterogenitas kemampuan mahasiswa yang menuntut diferensiasi pedagogis, serta kesiapan dosen dalam mengadopsi pendekatan berbasis strategi yang lebih menekankan proses daripada hasil. Oleh karena itu, dukungan institusional melalui

pelatihan profesional berkelanjutan, penyediaan sumber belajar yang relevan, dan penguatan komunitas praktik dosen menjadi sangat penting. Selain itu, integrasi MSI dalam kurikulum perlu dirancang secara sistematis dan berkelanjutan agar strategi metakognitif menjadi komponen inti pembelajaran membaca, sehingga mahasiswa dapat menginternalisasi strategi secara konsisten lintas mata kuliah. Dengan perencanaan kurikuler dan dukungan kelembagaan yang tepat, MSI berpotensi meningkatkan kualitas pembelajaran membaca akademik sekaligus membekali mahasiswa dengan keterampilan belajar mandiri yang esensial di pendidikan tinggi.

Kesimpulan

Bab ini menegaskan bahwa Metacognitive Strategy Instruction (MSI) merupakan pendekatan pedagogis yang efektif untuk meningkatkan pemahaman membaca mahasiswa di perguruan tinggi dengan memperkuat peran metakognisi dan self-regulated learning melalui proses perencanaan, pemantauan, dan evaluasi, sehingga mahasiswa menjadi pembelajar aktif yang mampu mengontrol serta merefleksikan proses membaca mereka. Secara praktis, MSI membantu mahasiswa EFL menjadi pembaca yang lebih strategis, mandiri, dan percaya diri dalam menghadapi teks akademik berbahasa Inggris yang kompleks, sementara penelitian lanjutan disarankan untuk mengkaji integrasi MSI dengan teknologi digital berbasis AI serta dampak jangka panjangnya terhadap literasi akademik. Dengan dukungan pedagogis dan kebijakan institusional yang tepat, MSI berpotensi menjadi fondasi penting bagi pengembangan pembelajaran membaca yang efektif, inovatif, dan berkelanjutan di perguruan tinggi.

Daftar Pustaka

Fani, A., Karuniasih, N., & Rusdiati, I. (2021). Metacognitive reading strategies of EFL learners: A narrative research. *TEFLA Journal*, 3(1), 1-6.

- Husna, Z. F., Wahyuni, S., Rukmini, D., & Wulandari, R. N. (2025). The impact of cognitive and metacognitive reading strategies on EFL students' reading comprehension. *Language Circle: Journal of Language and Literature*, 19(2).
- Kusumawardana, Z. R., & Akhiriyah, S. (2022). EFL university students' metacognitive awareness of reading strategy and its correlation with their reading comprehension. *Linguistics and ELT Journal*, 10(1).
- Misa, M. (2024). The use of guided metacognitive strategy to improve students' reading comprehension. *Jurnal Pendidikan Humaniora*.
- Rahman, K. (2024). Perceived use of metacognitive strategies by EFL undergraduates in academic reading. *Voices of English Language Education Society*.
- Ryandini, E. Y., Utomo, D. T. P., & Daristin, P. E. (2025). Analysing metacognitive strategies used in reading scientific articles: A case study of EFL university students. *IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 13(2).
- Syahdewa, B. I., & Nofianna, S. (2024). Keterampilan membaca berbasis strategi metakognitif pada mahasiswa Politeknik Negeri Medan. *Journal on Education*, 6(4).

The Importance of Discourse Analysis in English Language Learning for University Students

Dr. Siswana, M.Pd.⁴
Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA
Jakarta

“In higher education, discourse analysis is essential because it enables students to identify different discourse communities and their unique communication norms in digital, professional, and academic settings.”

In university English classrooms, success is typically assessed by vocabulary size, grammatical accuracy, and test results. However, many students, despite knowing the rules, face challenges in participating confidently in discussions, writing persuasive arguments, and communicating effectively across cultures. This issue transcends mere language proficiency and involves discourse, emphasizing that language functions as a social action influenced by context and expectations. Thus, discourse analysis is crucial in English language teaching at the tertiary level, providing insights into how meaning is constructed in interactions and texts, and how language choices

⁴ He was born in Banjarnegara on 26 January 1968. He has served as a lecturer in the English Education Study Program at Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. HAMKA (UHAMKA), Jakarta, since 1995. He earned his Bachelor’s degree in English Education from Universitas Sebelas Maret, Surakarta, in 1994, followed by a Master’s degree in English Education from Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, in 2008. In 2023, he completed his doctoral degree in Applied Linguistics from Universitas Negeri Jakarta.

affect individuals and communities (Paltridge, 2021).

Discourse analysis (DA) studies language in use across various forms by examining the interplay of words, structures, and context within social norms. In higher education, DA is crucial as students engage in complex discourse communities—academic fields, workplace cultures, and digital environments—each with unique communication conventions. Without explicit teaching of these conventions, students may face misjudgments regarding clarity or critical engagement, despite having strong ideas. DA highlights and makes the hidden aspects of communication teachable (Paltridge, 2021).

Discourse Analysis Helps Students Move from “Correct English” to “Appropriate English”

A key challenge in EFL/ESL university settings is that students may construct grammatically correct sentences but still struggle with pragmatic and interactional aspects, leading to vague communication. Discourse analysis highlights the importance of turn management, cohesion, and argument structuring in understanding meaning in conversation and writing. By examining authentic interactions, students can learn to align their communication with academic standards by recognizing patterns such as softening disagreement. James Paul Gee’s toolkit encourages learners to explore how language influences identities and relationships (Gee, 2025). In class, students analyze how discussions on similar topics vary between formats—like research articles and social media—understanding that effective communication is dependent on audience, purpose, and genre.

Discourse Analysis Improves Classroom Interaction

University classrooms depend on spoken interaction, including discussions, presentations, and group projects. However, students may remain silent due to a lack of confidence, uncertainty about how to participate, or fear of appearing disrespectful in disagreement. Classroom discourse analysis

aims to clarify interactional norms, such as turn-taking, clarification requests, question framing, and feedback delivery.

A key benefit of Discourse Analysis (DA) is its capacity to help teachers see student participation as a structured practice. Teachers can dominate discussions through lengthy explanations, which can suppress engagement. By analyzing interactions, educators identify patterns that limit contributions and can adapt their methods, such as using longer wait times and encouraging peer responses. DA acts as a reflective pedagogical tool. Additionally, classrooms can either embrace local identities in English or marginalize voices, emphasizing the ideological nature of participation (Awayed-Bishara, 2021). This understanding is crucial at the university level, as students need English not just for exams but for expressing ideas and engaging in global academic contexts.

Discourse Analysis Strengthens Academic Literacy

Students often find academic writing challenging due to generic writing instruction that overlooks specific genre expectations within their discourse communities. Discourse analysis, especially genre analysis and systemic functional linguistics (SFL), facilitates explicit teaching on text structures, including how introductions define context, how arguments are constructed, how evaluations are presented, and how evidence is utilized.

Genre-based education, as outlined by Ndoricimpa and Nduwimana (2023), shows that explicit instruction aids students in developing position and disciplinary meaning-making in academic writing. The authors illustrate how this approach can enhance students' use of stance resources, fostering a more appropriate academic posture. Teachers are encouraged to scaffold discourse elements, such as hedging statements, addressing counterarguments, and ensuring conclusions align with argument logic, rather than merely focusing on grammar correction. This emphasizes a practical teaching implication for lecturers.

Contemporary academic communication is increasingly multimodal, combining images, tables, and visual elements. Discourse analysis now includes the interaction of layout and visuals with text. A study shows that students improve critical reading of multimodal texts when taught analytic frameworks (Emiliasari et al., 2025). This is particularly relevant for university students, who need to interpret various forms of media, essential for academic and social skills.

Discourse Analysis Builds Critical Literacy

Higher education enhances not just skill acquisition but also critical thinking and ethical reasoning. Critical discourse analysis (CDA) allows students to explore how language influences power, ideologies, and societal norms, especially in English Language Teaching (ELT), where it analyzes communication forms like news and advertising. In the digital era, CDA is essential for helping students interpret persuasive online content by assessing credibility and bias. Training informed by CDA fosters digital literacy, enabling students to engage responsibly in global digital discourse as proficient English speakers (Oktarin: 2024).

Discourse Analysis Supports Professional Communication

University graduates must possess professional communication skills, including email writing, report drafting, and meeting negotiation, which require an understanding of politeness norms and professional genres. Discourse Analysis (DA) enhances workplace communication by analyzing real emails and meeting transcripts, aiding in professional identity formation and language adaptability. Corpus linguistics supports discourse-informed instruction by allowing students to examine usage patterns, such as collocations in research abstracts and the use of hedging devices in different writing contexts, thereby reducing reliance on intuition and enabling fact-based decision-making in communication (Biber et al., 2021).

Practical Ways to Integrate Discourse Analysis into University ELT

Discourse analysis can be effectively integrated into English Language Teaching (ELT) through practical classroom strategies. These include: 1) Micro-analysis of interaction, where short discussions are recorded and analyzed for turn-taking and discourse markers, fostering understanding of participation; 2) Genre-based writing cycles that emphasize staged scaffolding, focusing on discourse features; 3) Critical reading of media discourse using Critical Discourse Analysis (CDA) to examine representation and framing, enhancing critical thinking; 4) Multimodal discourse tasks that analyze the interplay of visuals and language in various media; and 5) Corpus mini-projects that leverage real datasets to investigate discourse patterns in academic contexts (Ndoricimpa & Nduwimana, 2023; Oktarin, 2024; Emiliasari et al., 2025; Emiliasari et al., 2025; Biber et al., 2021).

Discourse analysis (DA) is essential for university English learning as it focuses on the real-life application of English, enhancing skills such as professional communication, critical digital literacy, genre awareness, academic literacy, and interactional competence. It encourages reflective teaching by allowing lecturers to reassess classroom discourse and promote equitable participation. DA also teaches students how language influences identities, relationships, and knowledge across cultures, ultimately preparing them to engage effectively in international academic and professional contexts.

References

- Awayed-Bishara, Muzna. (2021). Linguistic Citizenship in the EFL Classroom: Granting the Local a Voice Through English. *TESOL Quarterly*. 55. 10.1002/tesq.3009.
- Biber, D., Conrad, S., & Reppen, R. (2021). *Corpus linguistics: Investigating language structure and use* (2nd ed.). Cambridge University Press.

- Emiliasari, R. N., Emilia, E., & Hermawan, B. (2025). Integrating SFL and Visual Grammar in Genre-Based Pedagogy to Foster EFL Students' Critical Reading of Multimodal Texts. *KEMBARA: Jurnal Keilmuan Bahasa, Sastra, Dan Pengajarannya*, 11(2), 626–639.
- Gee, J. P. (2025). *How to do discourse analysis: A toolkit* (3rd ed.). Routledge.
- Ndoricimpa, C., & Nduwimana, A. (2023). The impact of genre-based pedagogy in the development of critical stance in MBA students' writing. *International Journal of Research in English Education*, 8(2). <https://ijreeonline.com/article-1-776-en.html> IJREE Online
- Oktarin, I. B. (2024). Utilizing critical discourse analysis on developing students' digital literacy skills: An action research. *Premise: Journal of English Education and Applied Linguistics*. <https://ojs.fkip.ummetro.ac.id/index.php/english/article/view/8758>
- Paltridge, B. (2021). *Discourse analysis: An introduction* (3rd ed.). Bloomsbury Publishing.

Learning English While Exploring Indonesian Culture and Tourism

Dr. Jumadil, M.Pd.⁵
Universitas Pendidikan Mandalika

“Learning English through Indonesian cultural travel entails intercultural communication requiring linguistic competence, cultural literacy, and ethical reflexivity”

In Indonesia, learning English is frequently presented as a classroom objective, such as mastering grammar, performing well on tests, or producing academic writing. However, English also serves as a live link that links Indonesians to international travel, hospitality, cross-cultural friendships, and the global sharing of local stories. This "bridge" materializes in tourist environments: English is the language that allows a homestay host negotiate expectations with visitors, a guide explain the significance of a ceremony, and local communities showcase their culture without losing their voice. Accordingly, learning English while experiencing Indonesian culture and travel is a cultural communication endeavor that calls for linguistic proficiency, cultural understanding, and ethical sensitivity (Crystal, 2012).

⁵ The author was born in Meninting, West Lombok, on December 22, 1968. He is a lecturer in the English Education Program at the Faculty of Culture, Management, and Business (FBMB) at UNDIKMA Mataram. He completed his undergraduate studies in English Education at IKIP Mataram in 2003, his Master's degree in Language and Literature Education at UNESA in 2013, and his Doctorate in Applied Linguistics at the Graduate School of UNJ, Jakarta State University, in 2022.

Tourism is a natural classroom for English learning

Tourism fosters authentic communicative scenarios such as greeting, directing, narrating, and problem-solving, which parallel the "real-world tasks" aimed for in language education through simulations. Unlike mere role-playing, tourism provides high-stakes meaning-making opportunities, allowing learners to use English for precise communication, politeness, and cultural representation while discussing etiquette, local cuisine, and craft-making (Dubicka & O'Keeffe, 2013).

Recent research in tourism communication highlights that effective service encounters rely not just on language proficiency, but also on intercultural competence and strategic interaction skills. This indicates that English language training in tourism should combine language practice with intercultural training and reflective experiences, enhancing learners' self-efficacy in managing complex communication tasks (Rachim & Salam, 2025).

Indonesian culture as meaningful content, not decoration

A common issue with EFL materials is the superficial treatment of culture, which often includes mere visuals or brief facts. Culturally responsive teaching, however, acknowledges culture as a valid knowledge system that influences learners' worldviews and communication styles. It promotes an educational approach that aligns with learners' cultural backgrounds, making the content feel relevant and affirming rather than disconnected (Gay, 2018).

Studies in Indonesia reveal that local culture is integral to English teaching materials, encompassing products, practices, and perspectives. This is essential for tourism English, as visitors seek not only factual information but also cultural significance and appropriate behavior. By practicing English through local perspectives, learners effectively communicate culture beyond mere translation (Azhary & Fatimah, 2024).

Learning English through cultural tourism narratives

Indonesia's tourism embodies rich narratives, where Borobudur reflects layered history, Bali signifies ritual calendars, Toraja represents ancestral connections, and Aceh symbolizes resilience and memory. These narratives can enhance language learning through storytelling tasks like creating bilingual brochures and audio guides, helping learners practice vocabulary and discourse while navigating appropriate cultural representations and avoiding stereotypes (Gay, 2018; Dubicka & O’Keeffe, 2013). Tourism narratives often lack neutrality, risking the exoticization of communities and reduction of traditions to mere attractions. This highlights the importance of culturally responsive pedagogy, as students need to accurately and respectfully represent culture with community consent, particularly when their messages reach global audiences through English (Gay, 2018).

English for tourism: the language functions that matter most

Tourism English goes beyond memorizing phrases; it emphasizes flexible interaction for handling questions, misunderstandings, complaints, and cultural sensitivity. Research indicates the necessity for speaking-focused content and intercultural competence in tour-guiding. Lessons should focus on functions such as welcoming and narrating, alongside scenarios like tours and museum visits. Learners must develop skills for clear and polite communication across cultures, integrating paraphrasing, confirmation checks, and appropriate nonverbal cues, as these are vital for effective performance in tourism services (Supartini et al., 2024; Rachim & Salam, 2025).

Experiential learning: from “practice English” to “live English”

Indonesia’s growth in tourism villages facilitates experiential English learning through activities like

ethnographic interviews and mock visitor interactions. These experiences highlight the differences between textbook English and real-life communication, particularly in handling unpredictable tourist queries and varied accents. The cumulative effect of such exposure enhances learners' pragmatic competence, enabling them to select contextually and culturally appropriate language (Rachim & Salam, 2025; Dubicka & O'Keeffe, 2013).

The "tourism project cycle" is a useful model: 1) Visit a nearby location, such as a market, historic district, temple, or coastal preservation area; 2) Gather cultural material via observation and interviews while adhering to ethical standards; 3) Create English-language products, such as brochures, tour scripts, short films, and translated signage; 4) Execute the result in a simulated or actual guided context; 5) Consider visitor comprehension, cultural representation, accuracy, and civility. Through performance and criticism, this cycle strengthens communication confidence while aligning with culturally responsive principles (local knowledge as the fundamental material) (Gay, 2018; Azhary & Fatimah, 2024).

Digital tools and new tourism communication spaces

Tourism promotion and learning are increasingly facilitated through digital platforms like Instagram and AI tools in Indonesia, enhancing speaking skills while reducing anxiety. However, this digital shift demands new pedagogical responsibilities, including verifying cultural information and respectful representation, given the risk of misinformation. Effective course design should integrate digital production skills with cultural literacy to address these challenges (Putri et al., 2024; Gay, 2018).

Assessment that respects both language and culture

It takes more than just multiple-choice exams to evaluate "English + culture + tourism." More aligned is performance-based evaluation, which grades students based on guided

dialogue exercises, multilingual pamphlets, tour simulations, and cultural explanation films. The following should be on the rubrics: 1) Language clarity and accuracy (grammar, vocabulary, and intelligible pronunciation); 2) Interactional competence (turn-taking, listening, and repair techniques); 3) Cultural accuracy and depth (explaining meaning rather than just stating facts); 4) Ethical representation (avoid stereotyping, respect community norms); and 5) Strategic communication and confidence (managing questions, uncertainty, and miscommunication). This strategy is consistent with research showing that integrating language proficiency with intercultural competence and self-efficacy—rather than treating them as distinct training components—improves communication performance in the tourism industry (Rachim & Salam, 2025; Supartini et al., 2024).

When English is viewed as a tool for responsible cultural communication rather than as a neutral worldwide code, learning the language while experiencing Indonesian culture and tourism is most successful. In addition to helping local communities communicate their story on their own terms, English can enable Indonesians to host, mentor, and work together abroad. But only when pedagogy incorporates cultural responsiveness, intercultural competency, and real-world tourism tasks will this promise be fulfilled, allowing students to develop both cultural stewardship and communication skills. The objective in a nation as diverse as Indonesia is not to "replace" local languages or identities with English, but rather to strategically employ it in order to correctly reflect Indonesian cultures, preserve dignity during tourist interactions, and foster cross-border understanding.

References

Azhary, L., & Fatimah, S. (2024). The integration of local cultures in English teaching materials in promoting culturally responsive teaching. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 16(2), 2045–2056.

- Crystal, D. (2012). *English as a global language* (2nd rev. ed.). Cambridge University Press.
- Dubicka, I., & O’Keeffe, M. (2013). *English for international tourism* (2nd ed.). Pearson Education.
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Putri, A. M. J., Imansari, N., & Asdar. (2024). Innovative approaches to teach English speaking for tourism: The impact of AI and social media. *Eduvelop: Journal of English Education and Development*, 8(1), 52–66.
- Rachim, A. R., & Salam, D. A. (2025). Building better communication in tourism: How cultural competence and language skills shape service performance. *Journal of Tourism Sustainability*, 5(1), 23–35.
- Supartini, N. L., Susanti, L. E., & Koeswiryono, D. P. (2024). An analysis of English materials for effective communication as tour guides. *Konstruktivisme: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 16(1), 100–112.

Mengajar Bahasa Vs Mengajar Makna: Sebuah Refleksi Peran Guru Bahasa Inggris di Era AI

*Dr. Isry Laila Syathroh, M.Pd.⁶
IKIP Siliwangi - Bandung*

“Di era AI, mengajar bahasa bukan lagi sekadar mentransfer pengetahuan, melainkan menumbuhkan makna dan kesadaran berbahasa.”

Kecerdasan Buatan (AI) & Profesi Guru

Perkembangan kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence* atau disingkat AI) dalam beberapa tahun terakhir telah mengubah lanskap pembelajaran bahasa secara signifikan. Berbagai aplikasi berbasis AI seperti *ChatGPT*, *Grammarly*, *QuillBot*, *AI voice generator*, dan *automatic speech recognition* kini banyak dimanfaatkan oleh pelajar untuk menulis teks, memperbaiki tata bahasa, berlatih pengucapan, hingga mensimulasikan percakapan dalam bahasa Inggris. Kehadiran teknologi ini menawarkan kemudahan, kecepatan, dan efisiensi yang sebelumnya sulit dicapai melalui pembelajaran konvensional (Kohnke et al., 2023; Zawacki-Richter et al., 2019). Namun, di balik potensinya, penggunaan AI secara masif juga memunculkan kegelisahan di kalangan pendidik bahasa,

⁶ Penulis merupakan dosen tetap pada program studi Magister Pendidikan Bahasa Inggris – IKIP Siliwangi. Beliau menyelesaikan S3 pada program studi Pendidikan Bahasa Inggris di Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) pada tahun 2021. Selain mengajar, beliau juga aktif menulis karya ilmiah dan buku ajar. Salah satu karyanya adalah buku Bahasa Inggris Kelas 12 berjudul *“Life Today”* yang diterbitkan oleh Pusat Perbukuan Kemendikbud pada tahun 2023.

khususnya guru bahasa Inggris. Salah satu kekhawatiran yang kerap muncul adalah pertanyaan eksistensial: “*Apakah guru bahasa Inggris akan tergantikan oleh AI?*” Narasi ini tidak muncul tanpa alasan, mengingat AI mampu melakukan banyak fungsi teknis yang selama ini menjadi bagian dari praktik pengajaran bahasa, seperti memberikan umpan balik tata bahasa secara instan, menyajikan contoh teks, dan bahkan berperan sebagai *conversation partner* virtual. Kekhawatiran tersebut semakin menguat ketika institusi pendidikan mulai mendorong pemanfaatan teknologi digital sebagai solusi pembelajaran yang efisien dan scalable (Holmes et al., 2022).

Meskipun AI memiliki potensi besar, ia memiliki batasan fundamental yang tidak dapat menggantikan guru. AI tidak memiliki kesadaran pedagogis dan bekerja berdasarkan algoritma, sehingga tidak mampu membuat keputusan reflektif dan kontekstual seperti guru (Biesta, 2015). Selain itu, AI tidak memahami konteks sosial dan budaya lokal, padahal faktor budaya dan nilai sosial siswa penting dalam pembelajaran bahasa (Piller, 2017). AI juga tidak bisa membangun relasi emosional dan moral, karena hanya bersifat *pattern-based*, bukan *value-based*. Oleh karena itu, peran guru bahasa Inggris tetap krusial sebagai pendidik manusiawi yang menyeimbangkan aspek kognitif, afektif, dan moral.

Lalu Apa Yang Dimiliki Guru Tapi Tidak Dimiliki AI?

Meskipun AI mampu menjalankan berbagai fungsi teknis, terdapat aspek krusial yang tidak dapat dimiliki dan menjadi kekuatan utama guru bahasa Inggris, yakni dimensi kemanusiaan, pedagogis, etis, dan kultural (Biesta, 2015). Guru bukan sekadar fasilitator bahasa, tetapi pendidik yang membentuk pengalaman belajar bermakna melalui interaksi manusiawi, penilaian pedagogis, dan nilai pendidikan, sehingga perannya bersifat irreplaceable (Holmes et al., 2022). Guru mampu membangun *human connection* melalui empati, motivasi, humor, dan intuisi kelas, yang memengaruhi keberhasilan komunikasi siswa (Dörnyei, 2005; Krashen, 1982),

serta menyesuaikan strategi pembelajaran secara real time—kemampuan yang tidak dimiliki AI (Zawacki-Richter et al., 2019). Selain itu, guru mengintegrasikan Pedagogical Content Knowledge (PCK) dengan metode dan aktivitas yang sesuai karakteristik siswa (Shulman, 1986), menanamkan nilai integritas dan literasi kritis terhadap AI sebagai role model (Biesta, 2015; Ng et al., 2021), serta mengaitkan pembelajaran dengan budaya, konteks lokal, dan identitas siswa agar materi relevan dan inklusif (Gay, 2018; Piller, 2017). Perbandingan kelebihan AI dan guru bahasa Inggris dapat dilihat pada Tabel 1 berikut.

Tabel 1: AI vs Guru dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Aspek	AI	Guru Bahasa Inggris
Fokus utama	Fungsi teknis dan efisiensi	Pembelajaran holistik dan bermakna
Umpan balik	Cepat dan otomatis	Kontekstual dan reflektif
Pemahaman budaya	Global dan generic	Lokal dan kontekstual
Relasi emosional	Tidak ada	Empati, motivasi, dan keteladanan
Dasar pengambilan keputusan	Pola data (<i>pattern-based</i>)	Nilai dan etika (<i>value-based</i>)

Peran Guru Bahasa Inggris di Era AI

Di era AI, guru bahasa Inggris tidak tergantikan, melainkan bertransformasi menjadi figur yang lebih strategis dan reflektif. Sebagai *learning designer*, guru merancang aktivitas pembelajaran yang memadukan AI dengan praktik bahasa

nyata, misalnya membuat proyek menulis cerita digital dengan bantuan AI untuk draft awal, lalu membimbing siswa memperbaiki gaya bahasa dan isi secara kreatif. Sebagai *AI facilitator dan curator*, guru memilih, menyaring, dan menyesuaikan materi AI agar relevan dengan level dan konteks siswa, misalnya menyeleksi artikel atau video interaktif yang sesuai budaya lokal dan tujuan pembelajaran. Guru juga berperan sebagai *critical literacy builder*, mengajarkan siswa mengevaluasi hasil AI secara kritis, seperti membedakan informasi yang benar dan salah dalam teks yang dihasilkan ChatGPT. Terakhir, guru tetap menjadi *moral and ethical guide*, menanamkan nilai akademik, etika digital, dan literasi kritis terhadap teknologi, misalnya mengingatkan siswa untuk tidak menjiplak konten AI dan menggunakan AI secara bertanggung jawab. Transformasi ini menegaskan bahwa guru bahasa Inggris tetap pusat pembelajaran, hanya dengan peran yang lebih adaptif dan bernilai humanistik (Holmes et al., 2022; Ng et al., 2021). Semua peran guru Bahasa Inggris di era AI dapat dilihat pada tabel 2 berikut ini.

Tabel 2. Peran Guru Bahasa Inggris di Era AI

Peran Guru di Era AI	Deskripsi Singkat	Contoh Konkret
Learning Designer	Merancang aktivitas pembelajaran yang memadukan AI dengan praktik bahasa nyata	Membuat proyek menulis cerita digital dengan draft awal dari AI, kemudian membimbing siswa memperbaiki gaya bahasa dan isi secara kreatif
AI Facilitator & Curator	Memilih, menyaring, dan menyesuaikan materi AI agar relevan dengan level dan	Menyeleksi artikel atau video interaktif yang sesuai budaya lokal dan tujuan pembelajaran

Peran Guru di Era AI	Deskripsi Singkat	Contoh Konkret
	konteks siswa	
Critical Literacy Builder	Mengajarkan siswa mengevaluasi hasil AI secara kritis	Membimbing siswa membedakan informasi benar dan salah dalam teks yang dihasilkan ChatGPT
Moral & Ethical Guide	Menanamkan nilai akademik, etika digital, dan literasi kritis terhadap teknologi	Mengingatkan siswa untuk tidak menjiplak konten AI dan menggunakan AI secara bertanggung jawab

Kesimpulan

Meskipun AI menawarkan kemudahan dan efisiensi dalam pembelajaran bahasa Inggris, peran guru tetap tak tergantikan karena melibatkan dimensi humanistik, pedagogis, etis, dan kultural. Guru tidak hanya mengajarkan bahasa, tetapi membangun pengalaman belajar bermakna melalui interaksi manusiawi, penyesuaian strategi secara real time, pengembangan literasi kritis, dan pembentukan karakter serta nilai. Di era AI, guru bertransformasi menjadi *learning designer*, *AI facilitator*, *critical literacy builder*, dan *moral guide*, sehingga tetap menjadi pusat pembelajaran yang adaptif, reflektif, dan bernilai humanistik (Biesta, 2015; Holmes et al., 2022; Ng et al., 2021).

Daftar Pustaka

- Biesta, G. (2015). *The beautiful risk of education* (2nd ed.). Routledge.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner*:

Individual differences in second language acquisition.
Lawrence Erlbaum Associates.

- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2022). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning.* Center for Curriculum Redesign.
- Kohnke, L., Malik, S., & Kumar, V. (2023). AI tools in language education: Opportunities and challenges. *Journal of Educational Technology & Society*, 26(1), 45–57.
<https://www.j-ets.net>
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition.* Pergamon Press.
- Ng, W., Lim, C. P., & Phuah, K. H. (2021). Developing critical AI literacy in education. *Computers & Education*, 169, 104211.
- Piller, I. (2017). *Linguistic diversity and social justice: An introduction to applied sociolinguistics.* Oxford University Press.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14.
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 39.

Integrasi Kearifan Lokal Sikka dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

*Lusiana Mariyeta Balik, S.S., M.Pd.⁷
Universitas Nusa Nipa Maumere*

“Pengintegrasian kearifan lokal dalam pembelajaran adalah membangun karakter siswa yang kuat, memperkuat identitas budaya, serta menjadikan pembelajaran lebih kontekstual.”

Salah satu komponen terpenting dalam budaya adalah bahasa. Bahasa dan budaya adalah dua sisi mata uang yang tidak dapat dipisahkan karena bahasa lahir dari kesepakatan suatu wilayah masyarakat tertentu sebagai sarana komunikasi dalam menjalankan aktivitas keseharian. Fungsi bahasa dalam masyarakat sebagai sarana komunikasi untuk menyampaikan maksud, tujuan, mengungkapkan ide, perasaan, symbol, nilai, niat dan cita- cita memiliki kontribusi yang mendukung ketercapaian maksud dan tujuan dari suatu komunikasi. Sejalan dengan (Referensi 1) pendapat Djawanai dalam Dwi Wulandari et, al (2011,p.14), Ketika kita kehilangan suatu bahasa, maka kitaa kehilangan budaya, kehilangan kekayaan intelektual, kehilangan karya seni untuk menciptakan kecanggihan. Senada dalam era globalisasi sekarang ini, kemampuan berbahasa asing, khususnya bahasa Inggris memiliki posisi yang sangat krusial, hal ini memberikan signal bahwa dalam pengajaran bahasa Inggris tidak hanya menitikberatkan pada aspek

⁷ Penulis lahir di Maumere, 2 Maret 1982, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Nusa Nipa, menyelesaikan studi S1 di STIBA CNK Kupang tahun 2006, menyelesaikan Studi S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Negeri Semarang tahun 2016.

gramatikal dan kosa kata tetapi integrasi aspek kebudayaan lokal Indonesia menjadi faktor penting dalam mendukung proses pembelajaran bahasa Inggris guna meningkatkan pemahaman para siswa terhadap pembelajaran Bahasa Inggris. Salah satunya adalah integrasi budaya lokal Sikka dalam pembelajaran bahasa Inggris di wilayah kabupaten Sikka. Salah satu pendekatan inovatif dalam meningkatkan pemahaman siswa terhadap bahasa Inggris yaitu integrasi kearifan lokal Sikka kedalam materi bacaan Bahasa Inggris untuk sekolah menengah.

Kabupaten Sikka adalah salah satu wilayah yang ada di pulau Flores, Propinsi Nusa Tenggara Timur. Sikka memiliki kekayaan budaya yang unik yang diwariskan oleh nenek moyang secara turun temurun. Kekayaan dan keunikan kearifan lokal Sikka mencakup cerita rakyat (*nao noang*), proses pembuatan makanan lokal, tarian lokal (*Hegong*), upacara adat perkawinan (*poto wua ta'a*), proses pembuatan kain tradisional, proses pembuatan alcohol, dll. Integrasi kearifan lokal ini tidan hanya mempertahankan dan memperkenalkan budaya lokal setempat tetapi membantu para siswa dalam meningkatkan minat pemahaman bahasa dan budaya yang diajarkan. Kearifan lokal dipahami sebagai sudut pandang serta dan pemahaman masyarakat lokal dalam memecahkan suatu masalah yang terjadi dalam kehidupan masyarakat sehari- hari. (Referensi 6)Putra dalam Natalia Manuhutu, et (2023), Kearifan lokal merupakan kumpulan informasi dan metode yang berhubungan dengan isu- isu atau masalah tentang tata cara dan moral.

Kearifan lokal nampak dalam berbagai bentuk seperti pakaian, makanan, artefak autentik, music, tarian, film, dll, Barfield & Uzarki, 2009,p.3) in Dwi, et al (2020) Selanjutnya, elemen kearifan lokal dapat juga ditemukan dalam bahasa dalam bentuk kata- kata bijak, peribahasa, lagu, teks narrative seperti: cerita rakyat, mitos dan legenda. Integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran bahasa Inggris sangat penting dalam mencapai tujuan pembelajaran. Bahasa Inggris sebagai bahasa

internasional wajib dipelajari pada setiap level pendidikan di Indonesia. Pengajaran kontekstual yang menghubungkan materi pembelajaran dengan budaya lokal berpotensi meningkatkan keterlibatan dan motivasi siswa. Richard dalam Nuguents Fadle Hulu, et al (2024), Pembelajaran yang selaras dengan latar belakang budaya siswa membuat proses pembelajaran lebih bermakna dan efisien. Selanjutnya Nuguents menambahkan siswa umumnya lebih termotivasi Ketika kurikulum berkaitan dengan kehidupan sehari-hari dan pengalaman budaya mereka. Dalam pengajaran Bahasa Inggris, budaya perlu dilibatkan dalam kegiatan di kelas. Hal ini sejalan dengan pernyataan. Buttjes (1990) dalam Natalia Manuhutu, et al (2023), mendidik suatu budaya melibatkan pengajaran suatu bangsa. Latar belakang budaya siswa merupakan aspek lain yang harus dipertimbangkan oleh guru.

Walaupun demikian kenyataannya bahwa integrasi kearifan lokal dalam pengajaran bahasa Inggris masih diabaikan. Hal ini menyebabkan terputusnya hubungan siswa dengan warisan budayanya. Kesenjangan ini sering diakibatkan dengan penggunaan buku teks eksternal yang tidak mencerminkan budaya lokal yang mengurangi motivasi siswa dalam memahami materi bacaan Bahasa Inggris.

Menurut Margarita (2024), Dalam konteks pengajaran bahasa Inggris sebagai bahasa Asing, Adapun tujuan dari mengintegrasikan kearifan lokal ke dalam pengajaran bahasa Inggris memiliki 3 tujuan yaitu:

1. Memberikan siswa teks yang relevan dengan situasi dunia nyata, membuat pembelajaran menjadi lebih bermakna.
2. Membantu melestarikan dan mempromosikan warisan budaya.
3. Membantu siswa mempelajari kearifan lokal, yang mencakup nilai-nilai moral dan nilai-nilai kehidupan, yang dapat membantu mereka belajar lebih banyak berperan dalam pembentukan karakter.

Untuk pengajaran bahasa Inggris yang efektif, guru harus memasukkan dan mengintegrasikan konteks budaya lokal yang mencerminkan latar belakang sosial-ekonomi dan budaya siswa. Ini akan memastikan bahwa pengalaman belajar bermakna dan dapat diintegrasikan dalam pembelajaran bahasa Inggris pada kurikulum Merdeka. Menurut Yorman (2024), Kurikulum Merdeka secara eksplisit mendorong pendidikan yang berbasis pada nilai, pengalaman, dan konteks lokal. Prinsip ini penting karena pendidikan yang terlalu terpusat seringkali mengabaikan kekayaan budaya lokal, padahal nilai-nilai tersebut memiliki potensi besar untuk membentuk kepribadian siswa. Pembelajaran bahasa Inggris focus pada keempat skill yaitu *Listening skill, Speaking Skill, Reading skill dan writing skill*. Salah satu prinsip utama Kurikulum Merdeka adalah pemberian keleluasaan bagi guru untuk mengembangkan materi pembelajaran yang sesuai dengan konteks lokal. Oleh karena itu, kearifan lokal Sikka memiliki potensi besar untuk diintegrasikan sebagai medium pencapaian kompetensi bahasa Inggris. Secara konkret, integrasi ini dapat diterapkan pada empat pilar keterampilan bahasa. Pada aspek menyimak dan berbicara (*Listening-Speaking*), rekaman audio tentang ritual adat atau narasi lisan tokoh masyarakat dapat digunakan sebagai stimulus untuk diskusi. Untuk meningkatkan kemampuan membaca dan menonton (*Reading-Viewing*), analisis teks deskripsi tentang arsitektur Lepo Gete dan interpretasi infografis proses pewarnaan alami tenun ikat menjadi kegiatan yang relevan. Terakhir, pada keterampilan menulis dan mempresentasikan (*Writing-Presenting*), peserta didik dapat diberi tugas proyek untuk menyusun dan memaparkan presentasi, secara digital atau fisik, mengenai potensi desa wisata di Kabupaten Sikka dalam bahasa Inggris.

Daftar Pustaka

Hulu.N.F,Zebua.P.E,Harefa.A.T,Maruao.N, (2024). Developing English Teaching Materials Based on Local Wisdom for the tenth Grade Students at SMA Negeri 1 Alasa.Academi of

Educational Journal. Vol 14.No2, August 2024, page: 1459-1478

- Manuhutu.N,Faridi.A,Syafri.F,Sakhirya.Z. (2023). Integrating Maluku Local Wisdom as Teaching Material to Build Students' Character in Globalization Era. ISET (2023) Universitas Negeri Semarang International Conference on Science, Education and Technology. ISSN 2964-1291.
- Ottu.M.D.I,Yundayani.A,Djahimo.S.E.P.(2024). The use of Local Wisdom Based Instructional Materials in English language Teaching for Junior HighnSchool Students in Timor Tengah Selatan. SOSCIED Vol. 7 No. 2 November 2024p-ISSN :2622-8866- e-ISSN : 2721-9550
- Wulandari,D.,Sundari,W.,Ellysafni,C.A.(2020). Integrating Local Wisdom into ELT Materials for Secondary School in Semarang Based on Need Analysis. Parole. *Journal of Linguistics and Education*,10(1), 2020,14-21
- Yorman. 2024. Integrasi Kearifan Lokal dalam Kurikulum Merdeka untuk menguatkan Karakter dan Identitas Budaya Siswa Sekolah Menengah di Kabupaten Lombok Utara. *Jurnal Penelitian Multidisiplin*. Vol, 02,No,06, June 2024.

Emerging Bilingual Practices: Code-Switching in Toddlers' Speech

Sabarniati, S.Pd.I., M.Pd., M.TESOL⁸
Politeknik Aceh

“Despite its traditional interpretation as a sign of linguistic confusion or incomplete language development, early code-switching practices reflect toddlers’ adaptive use of their linguistic resources in response to cognitive, linguistic, and social demands.”

Studies in early bilingual acquisition demonstrate that toddlers are capable of distinguishing between their two languages from early age. Despite having limited vocabulary and developing grammatical systems, bilingual toddlers show sensitivity to language context and interlocutor preferences. Code-switching at this stage frequently arises from uneven lexical development across languages, where a child may know a particular concept in one language but not yet in the other. Rather than indicating a lack of competence, such behaviour highlights the strategic and efficient nature of toddlers’ communication.

Moreover, code-switching in toddlers is shaped by environmental input, particularly caregiver language practices. Children who are regularly exposed to bilingual speech or code-

⁸ Penulis lahir di Aceh Besar, 16 Februari 1988, merupakan Dosen Bahasa Inggris di Program Studi Teknologi Elektronika Politeknik Aceh, menyelesaikan studi S1 di IAIN Ar-Raniry tahun 2010, menyelesaikan S2 Master of TESOL di Deakin University Australia tahun 2012, dan Pascasarjana Prodi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Syiah Kuala Banda Aceh tahun 2014.

switching by parents and caregivers are more likely to adopt similar patterns. Social interaction thus plays a significant role in shaping early bilingual practices, as toddlers learn not only linguistic forms but also the pragmatic rules governing language choice. This aligns with usage-based and sociolinguistic approaches, which emphasize that language development occurs through meaningful interaction rather than isolated rule learning.

Despite increasing interest in bilingual development, research focusing specifically on toddlers remains limited compared to studies on older children and adults. Toddlerhood represents a critical developmental period during which foundational linguistic systems are established. Examining code-switching at this early stage can provide valuable insights into how bilingual grammars emerge, how cognitive processes support dual-language use, and how social contexts influence language behaviour from the outset.

A research regarding toddlers' bilingualism in Aceh had been conducted, it employed intense observation, interaction and interview with a bilingual family consisting of 3 boys aged 4-11 years and their parents. The study revealed that the boys were exposed to both Acehnese and Indonesian language equally, and they could speak both languages. Interestingly, the toddlers even could switch one language to another depending on their interlocutors. Their Mum speaks Acehnese with all the boys since they were in womb until today. The Daddy on the contrary often mixes both Acehnese and Indonesian language when talking to the children. The oldest boy is 11 years old, the middle one is 7 years old, and the youngest is 4 years old. None of them have troubles understanding Indonesian language. They acquire the language from their father, cousins, uncles and aunts, television, schools, and friends. The oldest and the middle one are now fluent in both Acehnese and Indonesian language. The four-year-old boy still has limited Indonesian words but could understand Indonesian language well. This finding is

aligned with our literature that told positive tendencies to early acquire another language beyond mother tongue. So, Acehnese children have innate capacities to be exposed to both Acehnese and Indonesian language at early ages.

Thus, parents do not have to worry about their children hardship in undersatnding lessons at schools. More importantly, if Acehnese ancester language is preserved by its descendents, which in turn will strengthen the identity of Aceh people through the language being spoken. The language we speak expresses our identity which reflects the clues of our cultures (Alshehri, 2023). Supporting bilingualism not only aids in academic comprehension but also fosters a strong sense of cultural continuity and pride.

De Houwer promoted 2 settings for children's exposure to bilingualism. First, children may hear two languages from birth what is known as a bilingual first language acquisition (BFLA). BFLA children have no chronologically second language but have two first languages: language A (LA) and language alpha (L α). These are typically both spoken to children at home. Second, children who are first raised with just a single language at home (language 1, L1) may start to regularly hear a second language (language 2, L2) at a later age, typically in a group setting outside the home, such as a day-care centre or a preschool. This is an early second language acquisition (ESLA). BFLA settings are about three times as common as ESLA settings where the L2 is a societal language (De Houwer, 2024). As it is suggested that BFLA setting is more familiar than that of ESLA, Acehnese parents should try to adopt the BFLA to lead their children into bilingual setting and for sure to preserve Acehnese language.

A study stated that the earlier children are exposed to two languages the more advantages they get (Rahayu, 2018). In addition to the BFLA term suggested by De Houwer above, people who learn two languages from birth are referred to as simultaneous bilinguals (Snape & Kupisch, 2017) in which they

acquire both languages simultaneously from birth with equal exposure to the two languages. A huge advantage of being simultaneous bilinguals is they “tend to have better accents, more diversified vocabulary, higher grammatical proficiency, and greater skill in real-time language processing” (Rahayu, 2018). In her article, Rahayu suggested various methods that parents could adopt to promote early bilinguals to their children; one of them is by applying a structured approach of “one person one language”. For example, mother speaks only Acehnese with their kids whilst father speaks only Indonesian language. By applying so, kids will have equal exposure as well as equal practice of using both languages. This moreover allows children to code-switch the language each time they interact with different people at home, as it is suggested that “young dual language learners have better executive functional abilities in switching tasks and inhibitory control than monolinguals” (Ruan, 2022). Correspondingly, a research regarding bilingualism context in the U.S indicated that bilingual infants were able to respond faster to a shift of learning condition than monolingual infants (Espinosa, 2015).

In fact, Baby Boomers, Gen X and Millennial generations (*Beresfod Research.Pdf*, 2024) of Acehnese are all bilinguals in Indonesian and Acehnese languages. They were raised speaking Acehnese language and started being exposed to Indonesian language at primary schools. However, they keep talking Acehnese language at home domain or outside schools, thus they do not lose their mother tongue. Unfortunately, those mentioned generations who are parents of the Gen Z generations treated their children differently. They exposed their children too early into Indonesian language, and let it be the mother tongue of the children. Therefore, it is crucial to raise parents’ awareness of the possibility of the Acehnese language disappearing if its speakers diminish gradually.

Nevertheless, it is interesting that in the United States, hundreds of programs exist to revitalize indigenous languages

(Haynes, 2010). They promote the ethnic languages to be used by future generation. A number of programs, such as bilingual classes in schools, informal gatherings and immersion programs in schools and camps were offered to support this campaign. These actions could be adopted by Acehese educators and schools in order to preserve their ethnic language. Otherwise, the identity of the Acehese will be lost because of our neglect of the importance of preserving regional languages today.

Therefore, this study's implications are significant, advocating for tailored educational policies that support bilingualism while preserving Acehese cultural heritage. Furthermore, it calls for community-driven initiatives aimed at fostering intergenerational language transmission and reinforcing cultural identity. These findings contribute not only to theoretical frameworks of bilingualism and language shift but also inform practical efforts to sustain linguistic diversity and cultural vitality within Acehese society.

However, further research involving not only parents but also teachers is worth conducting to figure out both sides point of view regarding the issue of bilingualism context and the overuse of Indonesian language in Aceh. Thus, the combination of both perspectives and experiences is expecting to raise awareness of Acehese parents to preserve regional language, and to make restrictions on the use of both Acehese and Indonesian languages. Consequently, the children become fluent bilinguals in Acehese and Indonesian language which are virtuous provisions.

References

Alshehri, S. A. M. (2023). International Journal of Linguistics, Literature and Translation (IJLLT) The Relationship between Language and Identity. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation (IJLLT)*, 6(7), 156-161. <https://doi.org/10.32996/ijllt>

Beresfod Research.pdf. (2024).

De Houwer, A. (2024). Early bilingualism. *Ortho Magazine*, 1–8.
<https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0351.pub3>

Espinosa, L. M. (2015). Challenges and Benefits of Early Bilingualism in the U.S. Context. *Global Education Review*, 2(1), 40–53.
<http://ger.mercy.edu/index.php/ger/article/view/120%5Cnhttp://ger.mercy.edu/index.php/ger/article/download/120/94>

Haynes, E. (2010). What is Language Loss? *Center for Applied Linguistics*, 1–5.

Rahayu, D. I. (2018). Early Mixing in Bilingual Children: A Psycholinguistics View. *Tell : Teaching of English Language and Literature Journal*, 6(1), 39.
<https://doi.org/10.30651/tell.v6i1.2080>

Ruan, J. (2022). Is Early Bilingualism an Advantage for Children’s Development Under Age 12? *Proceedings of the 2021 4th International Conference on Humanities Education and Social Sciences (ICHESS 2021)*, 615(Ichess), 134–138.
<https://doi.org/10.2991/assehr.k.211220.023>

Setiawan, S. (2015). “Enemies” at Our Home: The Threat to Indigenous Languages Seen from Language Use. *International Conference on Educational Research and Development, Proceeding*, 689–705.

Snape, N., & Kupisch, T. (2017). Simultaneous Bilingualism. *Second Language Acquisition, January 2017*, 171–214.
https://doi.org/10.1057/978-1-137-36707-5_7

Grammar sebagai Praktik Sosial: Membangung Pemahaman melalui Aktivitas Kolaboratif

Neni Marlina, M.Pd⁹
Universitas Siliwangi

“Pembelajaran grammar dalam paradigma konstruktivisme sosial merupakan sebuah proses aktif membangun aturan melalui negosiasi makna dalam kegiatan kolaboratif.”

Pembelajaran tata bahasa (*grammar*) bahasa Inggris dalam konteks pendidikan tinggi menjadi sebuah komponen bahasa yang penting untuk dipelajari khususnya bagi mahasiswa pembelajar bahasa Inggris sebagai bahasa asing (*EFL learners*). Akan tetapi sampai saat ini, para ahli masih memiliki perdebatan apakah grammar harus dipelajari secara eksplisit atau terintegrasi secara kontekstual. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengajaran grammar secara eksplisit memberikan dukungan terhadap akurasi berbahasa dan kepercayaan diri mahasiswa. Meskipun demikian, hal tersebut tidak menjamin keberhasilan seseorang untuk menggunakan *grammar* untuk menyampaikan pesan secara tepat dan efektif (Pawlak, 2021). Untuk itu, pembelajaran grammar perlu mengintegrasikan aktivitas yang memfasilitasi mahasiswa untuk memahami aturan-aturan grammar serta menerapkan

⁹ Penulis lahir di Tasikmalaya, 15 Desember 1981, merupakan dosen di Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Siliwangi, Tasikmalaya, Jawa Barat, mengampu mata kuliah grammar dan saat ini sedang melanjutkan studi S3 di Fakultas Ilmu Bahasa Universitas Negeri Yogyakarta.

aturan tersebut dalam interaksi yang komunikatif. Bab ini akan mencoba menjelaskan bagaimana pembelajaran grammar seharusnya dipandang sebagai sebuah praktik sosial yang dinamis untuk membangun makna.

Dalam kerangka konstruktivisme sosial, pemahaman grammar untuk membangun makna yang tepat seharusnya dilakukan melalui pengalaman, interaksi sosial yang bersifat kolaboratif, dan reflektif, bukan hanya melalui hafalan terhadap kumpulan rumus statis. Vygotski mengenalkan konsep *Zone Proximal Development* (ZPD) yaitu ruang antara kemampuan aktual (apa yang dapat dilakukan oleh seorang pembelajar) dengan kemampuan potensialnya (apa yang dapat dia capai dengan bantuan sosialnya). Melalui konsep ini, pemahaman grammar yang kompleks akan dikonstruksi secara maksimal ketika mahasiswa terlibat aktif secara kolektif dan kolaboratif dengan dukungan teman atau pembimbing yang kompeten. Dengan demikian, grammar tidak dipelajari hanya melalui hafalan terhadap rumus, tetapi menjadi lebih bermakna melalui kegiatan yang bersifat negosiatif dan otentik. Kerangka inilah yang menciptakan kelas grammar bukan hanya sebagai ruang untuk memahami sistem aturan tetapi juga menjadi ruang praktik bagaimana bahasa bekerja dalam konteks sosial.

Sejalan dengan prinsip konstruktivisme sosial, pembelajaran yang kolaboratif di kelas grammar menjadi salah satu strategi pedagogis yang relevan. Salah satu aktivitas kolaboratif yang bisa dilakukan dalam pembelajaran grammar adalah presentasi poster yang mengintegrasikan diskusi konseptual, rancangan poster, representasi visual, serta praktik komunikasi yang otentik dan bermakna. Dalam aktivitas presentasi poster, mahasiswa tidak hanya menuangkan aturan atau rumus grammar tetapi juga bagaimana menerjemahkan fungsi dan penggunaannya dalam konteks tertentu. Proses negosiasi mengenai konsep rancangan poster yang memungkinkan terjadinya pertukaran ide antar anggota kelompok menjadi salah satu kelebihan dalam aktivitas ini

sehingga akan menguatkan pemahaman konseptual dan mengembangkan keterampilan berpikir kritis mahasiswa. Selain itu, pada proses pelaksanaan presentasi poster setiap mahasiswa antar kelompok memiliki kesempatan untuk berbagi ide dan pengetahuan sehingga pembelajaran grammar menjadi lebih dialogis, reflektif, dan bermakna.

Langkah-langkah pembelajaran grammar melalui presentasi poster yang dapat dilakukan sebagai berikut. Langkah pertama, mahasiswa mengeksplorasi konsep grammar melalui contoh-contoh dari berbagai teks atau percakapan yang autentik untuk membangun pemahaman awal mereka. Selanjutnya, mahasiswa membentuk kelompok-kelompok kecil terdiri dari 3-4 orang dan memilih topik grammar yang telah disediakan dalam kurikulum, misalnya pembahasan grammar mengenai tenses, setiap kelompok mendapatkan 1 materi tense yang akan dibahas. Penentuan jumlah kelompok bisa disesuaikan dengan banyaknya topik yang akan mereka bahas. Langkah berikutnya, setiap kelompok mencari referensi yang relevan dengan topik, memahaminya, menyiapkan materi yang akan dituangkan dalam poster, merancang poster sesuai dengan ketentuan. Dosen bisa memberikan ketentuan jenis dan ukuran poster yang akan dibuat oleh mahasiswa baik secara manual maupun digital. Disamping itu, mahasiswa bisa mengembangkan aktivitas apa saja yang akan mereka lakukan selama melaksanakan presentasi poster, misalnya memberikan latihan atau praktik sederhana bagi audiensnya. Setelah langkah-langkah tersebut dilakukan, tahapan berikutnya adalah presentasi poster. Sebaiknya dalam satu pertemuan ada 3 atau 4 kelompok yang akan melakukan presentasi poster secara bersama-sama, sehingga jumlah audiens dibagi sesuai dengan kelompok presentasi. Setiap kelompok audiens akan mendatangi semua kelompok presenter sehingga setiap kelompok presenter akan melakukan presentasi sebanyak jumlah kelompok audiens yang hadir. Tahapan selanjutnya adalah tahapan penguatan yang diberikan oleh dosen berupa penjelasan mendalam terkait dengan topik yang dibahas,

pemberian tugas lanjutan, dan refleksi.

Dalam aktivitas presentasi poster, dosen tidak hanya berperan sebagai satu-satunya pusat informasi dan pengetahuan, tetapi juga sebagai fasilitator mengatur dinamika proses belajar, mendampingi dan mengarahkan proses serta mendukung proses belajar. Dosen memantau jalannya proses presentasi dan diskusi antara kelompok presenter dan kelompok audiens, mengarahkan proses apabila proses sudah keluar dari topik yang sedang dibahas. Selain itu, dosen juga perlu memberikan ruang yang leluasa bagi mahasiswa untuk berdialog sehingga timbulnya kemampuan untuk berpikir kritis dan kemampuan pengambilan keputusan pembelajaran karena adanya kemandirian belajar dan kesiapan profesional.

Dari aktivitas yang dilakukan tersebut mahasiswa mendapatkan keuntungan selain dari yang telah disampaikan di atas, ada beberapa manfaat yang bisa didapatkan oleh mahasiswa khususnya ketika mereka tiba pada aktivitas presentasi poster. Tahapan presentasi dalam kelompok kecil akan membuka ruang untuk berdiskusi dan bertukar ide dan pemahaman antara kelompok presenter dengan kelompok audiens. Selain itu, karena presentasi dilakukan secara berulang kepada setiap kelompok audiens, maka pengetahuan dan pemahaman mereka terkait topik yang dibahas akan lebih mendalam. Kemampuan kelompok presenter dalam menyampaikan topik merekapun akan semakin lebih baik dan fasih karena proses pengulangan serta pengalaman dari presentasi sebelumnya dengan kelompok audiens yang berbeda. Adapun manfaat yang dirasakan oleh kelompok audiens, mereka akan merasa lebih bebas untuk bertanya dan mengungkapkan pendapat mereka ketika yang menyampaikan materi adalah teman mereka sendiri sehingga hal ini akan meningkatkan keterlibatan dan menciptakan suasana pembelajaran yang lebih aman dan nyaman bagi mereka (Sims, et al., 2025).

Terlepas dari banyaknya manfaat yang diperoleh, beberapa

tantangan bisa terjadi pada saat aktivitas ini dilakukan. Pada saat implementasi presentasi poster, terkadang kelas menjadi kurang kondusif karena aktivitas setiap kelompok presenter yang melakukan presentasi secara bersamaan sehingga kelas menjadi riuh. Hal tersebut mengakibatkan proses penyampaian materi oleh presenter atau aktivitas diskusi kurang jelas. Tantangan lain adalah perbedaan kemampuan setiap anggota kelompok presenter baik dari segi bahasa, pemahaman terkait topik, serta kepercayaan diri setiap anggota kelompok sering mempengaruhi proses jalannya presentasi. Keterbatasan waktu dalam melakukan presentasi dan diskusi juga menjadi tantangan tersendiri ketika aktivitas ini dilakukan. Oleh karena itu, perlu strategi yang adaptif untuk menyiasatinya.

Melalui aktivitas seperti ini menegaskan bahwa pembelajaran grammar bisa dilakukan dengan mengintegrasikan aktivitas interaktif, kolaboratif, dan bermakna sehingga proses seperti ini akan meningkatkan kualitas pembelajaran. Pembelajaran grammar tidak hanya dipandang sebagai sebuah proses untuk mengetahui dan memahami aturan tata bahasa tetapi juga sebagai konstruksi pengetahuan yang bersifat sosial dan kontekstual. Aktivitas presentasi poster diharapkan bisa menjadi ruang untuk mengembangkan kemampuan mahasiswa pembelajar bahasa yang kritis, adaptif, dan komunikatif.

Daftar Pustaka

- Pawlak, M. (2021). Teaching foreign language grammar: New solutions, old problems. *Foreign Language Annals*. <https://doi.org/10.1111/flan.12563>.
- Sims, D., Swales, C., & Aitken, D. (2025). Student Poster Conferences as a Formative, Authentic, Inclusive and Sustainable Assessment Practice. *The Clinical Teacher*, 22. <https://doi.org/10.1111/tct.70050>.

Pembelajaran *Writing* Berbasis *Ecolinguistics* di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris STKIP Taman Sisiwa Bima

Annisah, S.S., M.Pd¹⁰
STKIP Taman Siswa Bima

“Pembelajaran menulis berbasis ekolinguistik pada Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris STKIP Taman Siswa Bima mengintegrasikan kesadaran lingkungan ke dalam kompetensi literasi.”

Pembelajaran *writing* berbasis *ecolinguistics* diarahkan untuk menanamkan kesadaran lingkungan serta mengembangkan kemampuan berpikir kritis mahasiswa dalam proses pembelajaran Bahasa Inggris. Dalam perspektif *ecolinguistics*, bahasa dipahami sebagai praktik sosial yang tidak hanya merepresentasikan realitas, tetapi juga membentuk cara manusia memandang dan berinteraksi dengan lingkungan alam dan sosial (Sadiq, U dkk: 2025). Oleh karena itu, penggunaan bahasa dalam teks tertulis memiliki peran penting dalam membangun, mempertahankan cara pandang manusia terhadap lingkungan.

¹⁰ Penulis lahir di Ujung Pandang, 05 Oktober 1988, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, STKIP Taman Siswa Bima, menyelesaikan studi S1 di Fakultas Bahasa dan Sastra UMI tahun 2010, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Bahasa Inggris UNM Makassar tahun 2012, menikah dengan Waliyudin dan memiliki 2 orang anak (Athiyah Putri dan Farzan Mujahid).

Secara umum, pembelajaran ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan mahasiswa dalam berpikir kritis terhadap teks yang mereka tulis dan analisis (Yunus, M dkk: 2024). Mahasiswa tidak dapat menjadi calon pendidik dan warga negara yang berwawasan lingkungan apabila proses pendidikan tidak membantu mereka mengembangkan kesadaran kritis terhadap isu-isu lingkungan yang memengaruhi kehidupan sosial dan ekologis mereka (Juliet dkk: 2023). Dalam konteks ini, menulis tidak hanya menekankan pada penguasaan struktur dan kaidah bahasa, tetapi juga pada kemampuan memahami, mengevaluasi, dan merefleksikan muatan ideologis yang terkandung dalam teks, khususnya yang berkaitan dengan relasi manusia dan lingkungan. Dengan demikian, pembelajaran *writing* berbasis *ecolinguistics* berperan strategis dalam membentuk literasi lingkungan dan tanggung jawab ekologis mahasiswa (Ponton, D. M.: 2024).

Pendekatan *ecolinguistics* sangat penting dalam pengajaran *writing* dalam aspek-aspek berikut (Kong, L.: 2023):

1. Contextualization

Pendekatan *ecolinguistics* menekankan bahwa kegiatan menulis tidak dapat dipisahkan dari konteks sosial, budaya, dan situasional tempat teks itu diproduksi. Menulis bukan sekadar latihan menggabungkan struktur kalimat yang benar, melainkan proses membangun makna yang dipengaruhi oleh tujuan penulisan, audiens, genre, serta nilai-nilai yang berlaku dalam lingkungan tertentu. Melalui pendekatan ekologi, mahasiswa diajak memahami bahwa setiap jenis tulisan seperti esai akademik, laporan, teks argumentatif, atau tulisan populer memiliki aturan kebahasaan yang berbeda sesuai dengan konteks penggunaannya. Dalam praktik pembelajaran, dosen dapat merancang tugas menulis yang berbasis konteks nyata,

seperti menulis opini tentang isu lingkungan, budaya lokal, atau fenomena sosial di sekitar peserta mahasiswa. Sehingga dari kegiatan ini, mahasiswa belajar menyesuaikan bahasa tulisan mereka dengan konteks, audiens, dan tujuan komunikasi

2. Authenticity

Penggunaan materi yang authentic dalam pembelajaran menulis sangat penting, sebab kegiatan menulis tidak lagi sebagai Latihan mekanis, tapi sebagai aktifitas komunikatif yang merefleksikan cara Bahasa digunakan secara nyata dalam berbagai situasi sosial dan budaya. Dengan menggunakan materi autentik seperti berita, blog, esai opini, unggahan media sosial, laporan, atau surat resmi mahasiswa dapat mengamati secara langsung bagaimana penutur asli menyusun teks, memilih kosakata, mengatur struktur paragraph, serta menyesuaikan gaya Bahasa dengan tujuan dan audiens tertentu. Penyajian berbagai ragam bahasa dan genre tulisan ini membantu mahasiswa memahami bahwa tulisan akademik, profesional, dan informal memiliki aturan yang berbeda. Selain itu, konteks dunia nyata dalam tugas menulis mendorong mahasiswa untuk menghasilkan teks yang relevan dan bermakna.

3. Language Variation

Bahasa Inggris sebagai bahasa global tidak hanya memiliki satu bentuk standar, tetapi mencakup berbagai dialek, aksen, dan variasi sosiolinguistik yang digunakan oleh penutur dari latar belakang budaya dan sosial yang berbeda. Keberagaman ini merupakan bagian dari ekologi bahasa yang mencerminkan interaksi bahasa dengan lingkungan sosial dan budaya penggunaannya. Pilihan kosakata, struktur kalimat, gaya penulisan, dan genre dapat berbeda tergantung pada konteks budaya, tujuan komunikasi, serta komunitas pembaca. Mengintegrasikan

perspektif linguistik ekologi dapat memperkenalkan berbagai contoh teks tertulis dari beragam komunitas penutur bahasa Inggris. Hal ini membantu mahasiswa menghargai perbedaan variasi bahasa, menumbuhkan sikap toleran dan inklusif, serta mengembangkan kompetensi antarbudaya. Mereka tidak hanya belajar menulis “dengan benar”, tetapi juga belajar menulis “secara tepat” sesuai dengan konteks dan audiens yang dituju.

4. Language and Culture Integration

Ecolinguistics memandang bahasa dan budaya sebagai dua hal yang tidak terpisahkan, karena bahasa mencerminkan nilai, norma, dan praktik budaya suatu masyarakat. Dalam pembelajaran bahasa Inggris, penerapan perspektif ekologi membantu mahasiswa mengembangkan kesadaran dan kepekaan budaya, sehingga mereka memahami bahwa penggunaan bahasa selalu dipengaruhi oleh latar budaya penuturnya. Dalam pembelajaran menulis, hal ini mendorong mahasiswa untuk menyesuaikan gaya, pilihan kata, dan cara penyampaian ide sesuai dengan konteks budaya dan audiens yang dituju. mahasiswa tidak hanya belajar menulis dengan struktur yang benar, tetapi juga menulis secara sopan, bermakna, dan menghargai perbedaan budaya. Dengan demikian, integrasi linguistik ekologi dalam pengajaran bahasa Inggris menciptakan pengalaman belajar yang lebih komprehensif, membekali mahasiswa dengan keterampilan linguistik dan budaya yang diperlukan untuk berkomunikasi secara efektif serta berperan sebagai warga global di dunia yang beragam dan terus berubah.

Desain Pembelajaran Writing Berbasis Ecolinguistics (Garay Abad, L., & Hattie, J. 2025)

1. Tahap Orientasi dan Pengkondisian

Tujuan: Membangun kesadaran awal mahasiswa

terhadap isu lingkungan dan kaitannya dengan bahasa.

Langkah-langkah: a) Dosen membuka pembelajaran dengan diskusi singkat tentang isu lingkungan lokal Bima (misalnya deforestasi, krisis air, kerusakan pesisir). b) Mahasiswa diminta berbagi pengalaman atau pandangan mereka terkait isu tersebut. c) Dosen menjelaskan tujuan pembelajaran writing berbasis ecolinguistics dan pentingnya literasi lingkungan dalam pendidikan bahasa.

2. Tahap Eksplorasi Teks Lingkungan

Tujuan: Mengenalkan mahasiswa pada teks lingkungan sebagai objek analisis kritis.

Langkah-langkah: a) Dosen menyediakan beberapa teks bertema lingkungan (artikel berita lokal Bima, opini, atau teks akademik sederhana). b) Mahasiswa membaca teks secara individual atau kelompok. c) Mahasiswa mengidentifikasi topik utama, tujuan teks, dan pesan lingkungan yang disampaikan.

3. Tahap Analisis Bahasa

Tujuan: Mengembangkan kemampuan mahasiswa dalam memahami fungsi bahasa dalam teks lingkungan.

Langkah-langkah: a) Dosen memperkenalkan konsep dasar *Systemic Functional Linguistics* (metafungsi ideasional, interpersonal, dan tekstual). b) Mahasiswa menganalisis teks dengan fokus pada: Representasi peristiwa dan pelaku lingkungan (ideasional), Sikap dan evaluasi penulis (interpersonal), Struktur dan koherensi teks (tekstual). c) Hasil analisis didiskusikan bersama di kelas.

4. Tahap Produksi Writing Berbasis Ecolinguistics

Tujuan: Mengembangkan kemampuan menulis kritis bertema lingkungan.

Langkah-langkah: a) Mahasiswa menentukan isu lingkungan lokal Bima sebagai topik tulisan. b) Mahasiswa menyusun draft teks (deskriptif, argumentatif, atau eksposisi). c) Mahasiswa menerapkan hasil analisis SFL dan CDA dalam penulisan.

5. Tahap Umpan Balik dan Revisi

Tujuan: Meningkatkan kualitas writing dan refleksi kritis mahasiswa.

Langkah-langkah: a) Dosen dan teman sejawat memberikan umpan balik terhadap aspek bahasa, isi, dan sikap ekologis. b) Mahasiswa merevisi tulisan berdasarkan masukan yang diperoleh. c) Diskusi reflektif dilakukan untuk mengevaluasi proses pembelajaran.

6. Tahap Refleksi dan Evaluasi

Tujuan: Mengukur capaian pembelajaran dan literasi lingkungan.

Langkah-langkah: a) Mahasiswa menulis refleksi singkat tentang pemahaman lingkungan dan proses menulis. b) Dosen mengevaluasi peningkatan kemampuan writing dan kesadaran ekologis. c) Penarikan kesimpulan pembelajaran bersama mahasiswa.

7. Output Pembelajaran

- a. Teks writing mahasiswa bertema lingkungan lokal
- b. Peningkatan kemampuan berpikir kritis
- c. Meningkatnya literasi lingkungan mahasiswa

Daftar Pustaka

Garay Abad, L., & Hattie, J. (2025, April). The impact of teaching materials on instructional design and teacher development. In *Frontiers in Education* (Vol. 10, p. 1577721). Frontiers Media SA.

- Juliet Atawuula Atuguba & Gordon Mabengban Yakpir (2023) Ghanaian college teachers' experiences and perceptions of traditional environmental beliefs and practices: Implications for environmental education, *The Journal of Environmental Education*,
- Ponton, D. M. (2024). Language and ecology in social imaginaries: ecolinguistic perspectives. *Journal of World Languages*, 10(2), 273-279.
- Kong, L. (2023). A Study on the Application of Ecological linguistics to English Teaching. *Pacific International Journal*, 6(4), 81-84.
- Sadiq, U., Alam, R., & Rehman, A. A. U. (2025). Ecolinguistic Analysis of Environmental Discourse in Pakistani Print and Digital Media. *The Critical Review of Social Sciences Studies*, 3(1), 3495-3505.
- Yunus, M., Dalle, M. B., Hudriati, A., & Strid, J. E. (2024). Enhancing Paragraph Writing Proficiency: A Study of Students' Performance Post Global English Textbooks Exposure.

Beyond General English

Yosefina Elsiana Suhartini, M.Pd¹¹
Sekolah Tinggi Ilmu Ekonomi Karya Ruteng

*“Desain Kurikulum English for Specific Purposes Berbasis
Analisis Kebutuhan Mahasiswa Ekonomi Non-EFL di Perguruan
Tinggi Manggarai”*

Pendahuluan

Dunia pendidikan tinggi di Indonesia, khususnya di wilayah Manggarai, menghadapi tantangan besar dalam menyiapkan lulusan yang kompetitif secara global. Bagi mahasiswa ekonomi, penguasaan bahasa Inggris bukan lagi sekadar pelengkap ijazah, melainkan alat produksi dan komunikasi profesional. Namun, realita di lapangan menunjukkan adanya kesenjangan yang lebar antara materi yang diajarkan di kelas dengan kebutuhan komunikasi di tempat kerja. Fenomena "Beyond General English" menjadi sebuah urgensi untuk menggeser paradigma pengajaran bahasa Inggris yang umum menuju pengajaran yang spesifik atau

¹¹ Penulis lahir di Ruteng pada 28 Februari 1970. Saat ini, penulis mendedikasikan diri sebagai dosen bahasa Inggris di Sekolah Tinggi Ilmu Ekonomi (STIE) Karya Ruteng. Perjalanan akademik di bidang pendidikan bahasa Inggris dimulai dari Universitas Katolik Widya Mandira (Unika) Kupang, tempat meraih gelar sarjana pada tahun 1988. Guna memperdalam kepakaran pedagogis, penulis melanjutkan studi magister di Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha (Undiksha) Singaraja, Bali, dan menyelesaikan gelar Magister Pendidikan (M.Pd.) pada tahun 2010. Sebagai seorang akademisi, fokus utama saya adalah pengembangan kompetensi bahasa Inggris dalam konteks pendidikan tinggi."

English for Specific Purposes (ESP).

Mahasiswa ekonomi di sekolah tinggi atau universitas di Manggarai seringkali merasa bahwa materi bahasa Inggris yang mereka terima hanyalah pengulangan dari tata bahasa (*grammar*) tingkat SMA. Hal ini menyebabkan rendahnya motivasi belajar karena mahasiswa tidak melihat relevansi langsung antara materi kelas dengan profesi masa depan mereka, baik sebagai akuntan, manajer, maupun wirausaha di sektor pariwisata yang sedang berkembang pesat di Nusa Tenggara Timur (NTT). Oleh karena itu, diperlukan sebuah desain kurikulum yang berbasis pada analisis kebutuhan (*needs analysis*) yang mendalam.

Landasan Teori: Pergeseran dari GE ke ESP

1. Definisi ESP sebagai Sebuah Pendekatan

Landasan utama dalam memahami ESP bermuara pada pemikiran yang menegaskan bahwa ESP bukanlah sebuah produk, melainkan sebuah pendekatan (*approach*). Artinya, ESP tidak memiliki metode pengajaran yang unik atau terpisah dari pengajaran bahasa pada umumnya, namun seluruh keputusan mengenai isi (*content*) dan metode didasarkan pada alasan mahasiswa belajar (Hutchinson dan Waters, 1987:19).

Bagi mahasiswa ekonomi di Manggarai, alasan belajar mereka sangat spesifik: mereka butuh memahami laporan keuangan, melakukan korespondensi bisnis, dan bernegosiasi. Jika pengajaran tetap bertahan pada format *General English*, maka institusi gagal memenuhi tujuan pendidikan vokasional dan profesionalnya.

2. Analisis Kebutuhan (Needs Analysis)

Analisis kebutuhan adalah fondasi dari setiap kurikulum ESP Hutchinson dan Waters (1987: 54-63). Analisis ini dibagi menjadi dua kategori besar:

- a. Target Needs: Apa yang perlu dilakukan pembelajar

dalam situasi target. Ini mencakup *Necessities* (apa yang dituntut pekerjaan), *Lacks* (kesenjangan kemampuan saat ini), dan *Wants* (apa yang diinginkan mahasiswa).

- b. Learning Needs: Mengapa mahasiswa belajar, bagaimana mereka belajar, dan sumber daya apa yang tersedia di institusi.

Prinsip Desain Kurikulum Menurut Basturkmen

Setelah kebutuhan diidentifikasi, langkah selanjutnya adalah menerjemahkannya ke dalam desain kurikulum. memberikan panduan praktis dalam pengembangan kursus ESP:

- **Narrowing the Focus** Kurikulum tidak boleh mencoba mengajarkan semua aspek bahasa. Sebaliknya, harus ada penyempitan fokus pada genre dan kosa kata yang relevan dengan bidang ekonomi (Basturkmen,2010:58:)
- **Authentic Materials:** Penggunaan dokumen asli seperti struk transaksi, laporan tahunan emiten, atau artikel berita bisnis dari media internasional sebagai bahan ajar utama (Basturkmen, 2010:149).
- **Target Situation Analysis:** Memastikan bahwa tugas-tugas di kelas (seperti simulasi rapat) benar-benar mencerminkan apa yang terjadi di dunia bisnis nyata (Basturkmen, 2010:19)

Konteks Spesifik Manggarai: Tantangan dan Peluan

Manggarai memiliki karakteristik unik yang harus tercermin dalam kurikulum ESP Ekonomi. Dengan Labuan Bajo sebagai destinasi wisata super prioritas, mahasiswa ekonomi di Ruteng dan sekitarnya harus disiapkan untuk mengisi posisi manajemen dan keuangan di sektor pariwisata.

Desain kurikulum harus mampu mengintegrasikan:

1. Ekonomi Pariwisata: Kosa kata terkait perhotelan,

perbankan syariah/konvensional, dan analisis investasi daerah.

2. Kearifan Lokal: Menggunakan konteks ekonomi lokal (seperti perdagangan komoditas kopi Manggarai) sebagai studi kasus dalam tugas menulis laporan atau presentasi bisnis.

Pembahasan: Tahapan Desain Kurikulum

1. Tahap 1: Pengumpulan Data Kebutuhan

"Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif untuk merancang prototipe kurikulum. Data kebutuhan mahasiswa dikumpulkan melalui survei dan wawancara mendalam yang terdokumentasi dalam Laporan Internal Analisis Kebutuhan di STIE Karya Ruteng. Laporan ini mencakup profil kemampuan awal mahasiswa ekonomi dan identifikasi hambatan belajar yang spesifik di wilayah Manggarai (Suhartini, 2024:17)."

Di Bagian Hasil dan Pembahasan (Menyajikan Temuan)

"Berdasarkan data ditemukan bahwa 75% mahasiswa ekonomi di STIE Karya Ruteng merasa bahwa materi bahasa Inggris yang ada saat ini terlalu fokus pada tata bahasa formal dan kurang menyentuh aspek praktis perbankan atau akuntansi. Selain itu, laporan tersebut mengungkap bahwa kebutuhan mendesak pembelajar (*necessities*) adalah kemampuan untuk mempresentasikan data statistik dalam bahasa Inggris, mengingat posisi strategis Manggarai sebagai pusat pertumbuhan ekonomi baru di NTT (Suhartini 2024:18)."

"Merujuk pada hasil analisis data yang sudah dianalisis kategori *lacks* (kekurangan) yang paling menonjol pada mahasiswa ekonomi non-EFL di Manggarai adalah penguasaan kosakata teknis (*technical vocabulary*). Banyak mahasiswa yang fasih dalam percakapan sehari-hari namun mengalami kesulitan saat harus menjelaskan

konsep 'Laporan Laba Rugi' (*Income Statement*) atau 'Penyusutan Aset' (*Depreciation*). Temuan dalam laporan internal ini menjadi basis utama mengapa desain kurikulum yang diusulkan dalam *book chapter* ini memberikan porsi 40% lebih banyak pada pengayaan terminologi ekonomi dibandingkan dengan struktur kalimat dasar (Suhartini 2024:20)."

2. Tahap 2: Penentuan Silabus

Silabus yang dihasilkan harus bersifat fungsional seperti "Describing Company Profile and Economic Trends". Dengan demikian, tata bahasa tetap diajarkan namun dalam wadah kontekstual ekonomi.

3. Tahap 3: Implementasi dan Evaluasi

Implementasi kurikulum ESP menuntut kreativitas dosen. Dosen bahasa Inggris di perguruan tinggi non-EFL Manggarai harus berkolaborasi dengan dosen mata kuliah inti ekonomi untuk memastikan akurasi konten.

Kesimpulan

Desain kurikulum ESP bagi mahasiswa ekonomi di Manggarai merupakan sebuah langkah progresif untuk keluar dari batasan *General English*. Dengan mengacu pada prinsip Hutchinson dan Waters (1987) serta Basturkmen (2010), kurikulum harus dibangun di atas fondasi analisis kebutuhan yang kuat. Kesimpulannya, pengajaran bahasa Inggris di perguruan tinggi non-EFL bukan lagi tentang menghafal rumus tata bahasa, melainkan tentang memberdayakan mahasiswa dengan kompetensi komunikatif yang relevan untuk memajukan ekonomi daerah dan nasional.

Daftar Pustaka

Basturkmen, H. (2010). *Developing Courses in English for Specific Purposes*. Palgrave Macmillan.

Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learning-centered Approach*. Cambridge University Press.

Suhartini, Y. E. (2024). *Internal Report on Needs Analysis at STIE Karya Ruteng*. (Data Simulasi).

Pemahaman Budaya sebagai Kompetensi Komunikatif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

*Drs. H. Mosleh Habibullah, M.Pd.¹²
Universitas Islam Negeri Madura*

“Pemahaman budaya dan intercultural competence sebagai kompetensi menjadikan pembelajar Bahasa Inggris mampu berkomunikasi efektif dan kontekstual dalam masyarakat multikultural”

Pembelajaran Bahasa Inggris tidak dapat dilepaskan dari konteks budaya yang melatarbelakangi penggunaan bahasa tersebut. Bahasa bukan sekadar sistem gramatikal atau kumpulan kosakata, melainkan sarana komunikasi yang sarat nilai, norma, dan cara pandang budaya penuturnya. Oleh karena itu, pembelajar Bahasa Inggris yang tidak dibekali pemahaman budaya berisiko mengalami kegagalan komunikasi meskipun telah mencapai tingkat kefasihan linguistik tertentu (Byram, 1997).

Sebagai lingua franca, Bahasa Inggris digunakan oleh penutur dengan latar budaya yang beragam, sehingga keberhasilan komunikasi sangat ditentukan oleh kemampuan memahami perbedaan nilai, norma, dan praktik komunikasi. Dengan demikian, kompetensi komunikatif menuntut integrasi

¹² Penulis lahir di Pamekasan, 28 Juni 1962, merupakan Dosen di Program Studi Tadris Bahasa Inggris, Fakultas Tarbiyah UIN Madura, menyelesaikan studi S1 di Universitas Negeri Jember Fakultas Sastra, jurusan Sastra Inggris, Prodi Bahasa dan sastra Inggris tahun 1991 dan menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Bahasa Inggris di Universitas Islam Malang tahun 2007.

antara penguasaan linguistik dan pemahaman budaya. Sejalan dengan hal tersebut, konsep *intercultural competence* menjadi aspek penting dalam pembelajaran Bahasa Inggris. Kompetensi ini mencakup kemampuan pembelajar untuk memahami, menghargai, serta merespons perbedaan budaya secara reflektif dan kontekstual. Bab ini membahas konseptualisasi budaya dalam pembelajaran Bahasa Inggris, hubungan bahasa dan budaya, peran *intercultural competence* dalam kompetensi komunikatif, serta implementasinya dalam pembelajaran.

Konseptualisasi Budaya dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Budaya merupakan konsep yang kompleks dan multidimensional. Dalam pembelajaran Bahasa Inggris, budaya tidak dapat dipahami sebagai entitas tunggal dan statis, melainkan sebagai fenomena dinamis yang terus dikonstruksi melalui praktik sosial dan komunikasi. Hall (1997) menegaskan bahwa budaya berfungsi sebagai sistem pemaknaan yang memengaruhi cara individu memahami dan menafsirkan dunia sosial, termasuk dalam penggunaan bahasa.

Pada tahap awal, budaya dalam pembelajaran bahasa sering dipersepsikan secara normatif sebagai pencapaian intelektual dan artistik, seperti karya sastra kanonik, sejarah, dan tradisi bangsa penutur asli. Pendekatan ini kemudian dikritik karena bersifat elitis dan kurang merepresentasikan praktik komunikasi sehari-hari (Storey, 2018). Dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris, pembatasan budaya pada informasi faktual tentang negara berbahasa Inggris terbukti kurang mendukung pengembangan kompetensi komunikatif.

Perkembangan selanjutnya memandang budaya sebagai keseluruhan pola kehidupan sosial yang mencakup nilai, keyakinan, kebiasaan, dan praktik yang dipelajari melalui interaksi sosial. Perspektif ini menegaskan bahwa penggunaan Bahasa Inggris selalu terikat pada konteks sosial tertentu, terutama dalam komunikasi global yang melibatkan penutur dari berbagai latar budaya (Risager, 2006). Oleh karena itu,

pembelajaran Bahasa Inggris perlu mengakomodasi keberagaman budaya dan tidak hanya berorientasi pada budaya penutur asli. Budaya tercermin dalam pilihan bahasa, strategi kesantunan, gaya komunikasi, serta norma interaksi yang memengaruhi keberhasilan komunikasi. Pemahaman budaya yang mendalam menjadi landasan penting bagi pengembangan kompetensi komunikatif dan kompetensi antarbudaya (Moran, 2001).

Hubungan Timbal Balik antara Bahasa dan Budaya

Bahasa dan budaya memiliki hubungan yang saling memengaruhi dan tidak dapat dipisahkan. Bahasa merupakan produk budaya sekaligus sarana utama untuk membangun, memelihara, dan mentransmisikan budaya. Setiap bentuk penggunaan bahasa selalu terikat pada nilai dan norma sosial yang hidup dalam suatu komunitas tutur (Duranti, 1997). Dalam kajian antropologi linguistik, bahasa dipahami sebagai medium untuk mengorganisasi pengalaman manusia dan mengekspresikan identitas kolektif. Pilihan leksikal, struktur wacana, dan pola interaksi merefleksikan cara pandang budaya terhadap realitas sosial, sekaligus membentuk cara individu memahami dunia sekitarnya (Duranti, 1997; Foley, 1997). Dengan demikian, bahasa tidak bersifat netral, melainkan sarat dengan muatan budaya dan ideologis. Kramsch (1993) menegaskan bahwa bahasa berfungsi sebagai pembawa makna budaya dan sarana untuk membangun realitas sosial bersama. Bahasa juga memiliki fungsi simbolik sebagai penanda identitas sosial dan budaya, di mana pilihan ragam, dialek, dan gaya tutur dapat mencerminkan keanggotaan kelompok tertentu (Bucholtz & Hall, 2005). Pembelajaran Bahasa Inggris tidak cukup berfokus pada penguasaan struktur bahasa, tetapi juga perlu mengembangkan kesadaran pembelajar terhadap konteks sosial dan budaya bahasa agar komunikasi menjadi tepat dan bermakna (Liddicoat & Scarino, 2013).

***Intercultural Competence* sebagai Bagian dari Kompetensi Komunikatif**

Pendekatan komunikatif dalam pembelajaran Bahasa Inggris memperluas makna kompetensi berbahasa dari sekadar penguasaan struktur menuju penggunaan bahasa yang efektif dan sesuai konteks sosial budaya. Dalam kerangka ini, *intercultural competence* (IC) menjadi komponen penting yang menjembatani kemampuan linguistik dengan keberhasilan komunikasi lintas budaya (Byram, 1997). IC memungkinkan pembelajar memahami dan merespons perbedaan nilai, norma, dan praktik komunikasi secara reflektif. Pembelajar tidak hanya mengetahui apa yang diucapkan, tetapi juga bagaimana, kapan, dan kepada siapa ujaran disampaikan secara tepat (Byram, Gribkova, & Starkey, 2002). Sebagai *intercultural speaker*, pembelajar berada di antara budaya asal dan budaya lain, sehingga dituntut memiliki kesadaran kritis terhadap budaya sendiri dan pemahaman terhadap perspektif budaya lain (Kramsch, 1993). Dengan demikian, pembelajar mampu menegosiasikan makna secara fleksibel dan berperan sebagai mediator budaya, bukan peniru penutur asli (Corbett, 2003; Deardorff, 2006).

Implementasi Pengembangan Pemahaman Budaya dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Pengembangan pemahaman budaya dalam pembelajaran Bahasa Inggris menuntut integrasi yang sistematis dalam proses pembelajaran. Pemahaman budaya tidak diposisikan sebagai materi tambahan, melainkan bagian integral dari pengembangan keterampilan berbahasa (Liddicoat & Scarino, 2013). Pendekatan *intercultural language learning* menekankan keterlibatan pembelajar dalam praktik budaya, perbandingan lintas budaya, eksplorasi makna, dan refleksi kritis. Di kelas, pemahaman budaya dapat dikembangkan melalui teks autentik, pembelajaran berbasis tugas, diskusi reflektif, *role-play*, serta perbandingan budaya (Byram et al., 2002). Pembelajar didorong merefleksikan asumsi budaya dan mengembangkan tanggung

jawab etis dalam menghadapi perbedaan budaya. Pengalaman budaya melalui simulasi, studi kasus, dan interaksi lintas budaya berbasis teknologi memperkaya pemahaman penggunaan Bahasa Inggris dalam konteks nyata (Moran, 2001).

Penutup

Pemahaman budaya merupakan komponen esensial dalam pembelajaran Bahasa Inggris karena bahasa dan budaya saling terkait. Kompetensi komunikatif pembelajar tidak terlepas dari kesadaran serta kemampuan menafsirkan nilai, norma, dan praktik budaya. Melalui integrasi *intercultural competence*, pembelajaran Bahasa Inggris menghasilkan pembelajar yang cakap secara linguistik dan mampu berkomunikasi efektif, etis, serta kontekstual dalam masyarakat global multikultural.

Daftar pustaka

- Bucholtz, M., & Hall, K. (2005). Identity and interaction: A sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching*. Strasbourg: Council of Europe.
- Corbett, J. (2003). *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence. *Journal of Studies in International Education*.
- Duranti, A. (1997). *Linguistic Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Foley, W. A. (1997). *Anthropological Linguistics: An Introduction*. Oxford: Blackwell.

- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: Sage.
- Kramersch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural Language Teaching and Learning*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Moran, P. R. (2001). *Teaching Culture: Perspectives in Practice*. Boston: Heinle & Heinle.
- Risager, K. (2006). *Language and Culture: Global Flows and Local Complexity*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Storey, J. (2018). *Cultural Theory and Popular Culture: An Introduction* (8th ed.). London: Routledge.

Pemerolehan Kemampuan Linguistik Anak: Kajian Pemerolehan Bahasa Pertama (*First Language Acquisition*)

*Linda Fitri Ibrahim, M.Hum*¹³
IAIN Takengon

“Acquiring first language, commonly referred to as a mother tongue, is a creative process in which children learn language rules based on the input they receive, progressing from the simplest form to the most complex form”

Bahasa sudah ada sejak manusia lahir dan digunakan oleh manusia untuk berkomunikasi, proses pemerolehan bahasa ini disebut sebagai *language acquisition*. Sejak manusia lahir, manusia telah memiliki bahasa yang digunakan untuk berkomunikasi. Sebagai contoh seorang bayi akan menangis di saat sedang lapar. Bayi akan menggunakan bahasa yang berupa tangisan untuk memberitahukan kepada ibunya apa yang dia rasakan. Seiring berjalannya waktu, bayi tumbuh menjadi seorang anak, maka perkembangan secara fisik pada anak seiring dengan perkembangan bahasanya. Seiring perkembangan usia anak, bahasa yang diperoleh bukan hanya bertujuan untuk menyampaikan keinginan saja, tetapi juga

¹³ Penulis lahir di Takengon, Aceh Tengah, Aceh pada tanggal 10 Juni 1986. Merupakan dosen di Program Studi Tadris Bahasa Inggris, Fakultas Tarbiyah IAIN Takengon, Aceh Tengah, Aceh. Menyelesaikan studi S1 di STAI Gajah Putih Takengon prodi Tadris Bahasa Inggris pada tahun 2008 dan menyelesaikan S2 di Pascasarjana Universitas Negeri Medan Prodi Linguistik Terapan Bahasa Inggris pada tahun 2011.

digunakan sebagai alat berkomunikasi. Pada usia 2 dan 3 tahun perkembangan bahasa pada anak sudah mulai berkembang. Pada umumnya, anak-anak mampu menghasilkan kalimat yang memiliki unsur subjek dan predikat. Selain itu, pada usia ini anak juga telah menguasai beberapa bentuk kalimat serta fungsi bahasa seperti morfologi, sintaksis maupun semantik. Tujuan dari bentuk kalimat dan fungsi bahasa adalah untuk berkomunikasi dengan orang lain dalam menyampaikan maksudnya.

Definisi Pemerolehan Bahasa

Pemerolehan bahasa merupakan sebuah proses dalam menerima suatu bahasa oleh anak. Hal ini seperti yang dipaparkan oleh Yule:

“First language acquisition is remarkable for the speed with which it takes place. In addition to the speed of acquisition, the fact that it generally occurs, without overt instruction, for all children, regardless of great differences in their circumstances, provides strong support for the idea that there is an innate predisposition in the human infant to acquire language” (Yule, 2010)

Penguasaan bahasa terkait dengan kematangan bagian-bagian syaraf diotak yang kemudian dipengaruhi oleh rangsangan dari orang tua dan lingkungan sekitar. Pada tahap awal perkembangan anak, anak tidak dilahirkan berbicara. Ada serangkaian proses pemerolehan bahasa yang dialami oleh anak. Anak berbicara refleks kemudian mengalami perkembangan otak dan mengatur mekanisme syaraf, gerakan refleks misalnya gerakan mulut, lidah, mata dan sebagainya.

Selanjutnya, Hidayani mengatakan bahwa:

“The acquisition of a first language occurs through multiple phases, with each phase progressively aligning more closely with the grammar used in adult language. Acquiring first language, commonly referred to as a mother tongue, is a creative process in which children learn language rules based on the input they

receive, progressing from the simplest form to the most complex form" (Hidayani, 2021).

Artinya bahasa pertama ditentukan dalam beberapa tahapan, setiap tahapan selanjutnya mendekati penggunaan tata bahasa yang lebih kompleks. Memperoleh bahasa pertama atau lebih dikenal dengan bahasa ibu (*mother tongue*) merupakan suatu proses dimana anak-anak mempelajari aturan bahasa berdasarkan apa yang mereka terima, dimulai dari bentuk yang paling sederhana hingga ke bentuk yang lebih kompleks.

Tahapan Pemerolehan Bahasa

Yule menyatakan bahwa tahapan penerimaan bahasa terdiri dari beberapa tahapan, yaitu tahapan *cooing* dan *babbling*, *the one-word stage*, *the two-word stage* dan *telegraphic speech*. (Yule, 2010)

1. *Cooing* dan *babbling* (tahap pengocehan)

Dalam hal ini, anak mengucapkan sejumlah besar bunyi dan ujaran yang sebagian besar tidak bermakna. Dalam bulan pertama kehidupan, anak sudah mulai mampu memproduksi bunyi vokal seperti bunyi [i] dan [u]. Pada bulan keempat, kemampuannya berkembang dan menghasilkan bunyi konsonan [k] dan [g], pada umumnya proses ini disebut sebagai *cooing*. Pada bulan kelima, anak mampu membedakan vokal [i] dan [a] dan membedakan antara silabel [ba] dan [ga]. Diusia enam dan delapan bulan, kemampuan anak meningkat dan mampu memproduksi beragam huruf vokal dan konsonan, seperti kombinasi *ba-ba-ba* dan *ga-ga-ga*, ini disebut sebagai tahap *babbling*. Dalam tahapan *babbling* berikutnya, berkisar antara sembilan dan sepuluh bulan, ada bentuk intonasi yang jelas dari kombinasi vokal dan konsonan seperti kombinasi *ba-ba-da-da*. Diantara sepuluh dan sebelas bulan, mereka mampu menggunakan suaranya dalam mengekspresikan emosi dan perhatian. Tahapan terakhir dari *babbling* ini

ditandai dengan kombinasi silabel yang kompleks (*ma-da-ga-ba*), banyaknya bunyi ocean dan peniruan.

2. *The One-word stage*

Diantara usia dua belas dan delapan belas bulan, anak mulai memproduksi beberapa tuturan yang cukup jelas. Pada tahapan ini, secara tradisional disebut sebagai tahapan *One-word stage*. Ditandai dengan berbicara tentang benda sehari-hari disekeliling mereka seperti “*milk*”, “*cookie*”, “*cat*”, “*cup*” dan “*spoon*” (biasanya diucapkan [pun]).

3. *The two-word stage*

Tahapan ini dimulai berkisar antara delapan belas dan dua puluh bulan, kosa kata anak juga sudah mulai berkembang. Seperti frase *baby chair, mommy eat, cat bad* dan sebagainya.

4. *Telegraphic speech*

Tahapan ini ditandai dengan kemampuan anak yang mampu mengembangkan beberapa frase atau kalimat seperti kalimat *this shoe all wet, cat drink milk* dan *daddy go bye-bye*.

Diusia dua sampai dua setengah tahun, kosa kata anak sudah berkembang cepat dan anak memulai banyak berbicara sementara aktivitas fisiknya juga mulai berkembang seperti berlari dan melompat. Menjelang usia tiga tahun, kosa kata meningkat menjadi ratusan kosa kata dan mendekati bentuk bahasa orang dewasa.

Perkembangan Morfologi

Pada usia anak dua setengah tahun, mereka sudah mulai berada ditahapan *telegraphic speech*. Pemerolehan bahasa pada anak juga mengalami perkembangan. Di tahap ini merupakan perkembangan pada tataran morfologi dan morpheme. Secara umum, morfologi adalah salah satu cabang linguistik yang

mempelajari tentang formasi struktur kata. Lieber menyatakan bahwa: *“Morphology is the study of word formation, include the ways new words are coined in the languages of the world, and the way forms of words are varied depending on how they are used in sentences. As a native speaker of your language, you have intuitive knowledge of how to form new words, and every day you recognize and understand new words that you have never heard before”.* (Lieber, 2009)

Dalam tahap perkembangannya unsur morfologi, ketika usia anak mulai dari 2,5 tahun mereka sudah mampu menggunakan bentuk morfologi seperti morfem yang mengindikasikan kata benda atau penggunaan kata kerja. Dalam contoh bahasa Inggris, yang pertama sekali muncul adalah bentuk *-ing* seperti dalam kalimat *cat sitting and mommy reading a book*. Tahapan selanjutnya adalah bentuk *-s* seperti kata *boys* atau *girls*. Dalam tahapan perkembangan berikutnya anak mengembangkan aspek morfologi tentang penggunaan perbedaan kata kerja (*verb*).

Perkembangan Sintaksis

Pada tahapan berikutnya, pemerolehan bahasa anak sampai kepada tahap sintaksis. Dalam hal ini Yule menyatakan bahwa:

“Studies of syntactic structures utilized by young children have revealed comparable against “imitation” as the foundation of the child’s speech production. One child, specifically asked to repeat what she heard, would listen to an adult say forms such as the owl who eats candy runs fast and then repeat them in the form owl eat candy and he run fast. It is clear that the child understands what the adult is saying. She just has her own way of expressing it.” (Yule, 2010)

Pada tahap ini, anak sudah berada di rentang usia yang bervariasi. Seperti yang dinyatakan oleh Yule *“the ages at which children go through these stages can vary quite a bit, but the general pattern seems to be that Stage 1 occurs between 18 and*

26 months, Stage 2 between 22 and 30 months, and Stage 3 between 24 and 40 months.” (Yule, 2010)

1. *Forming question*

Dalam membentuk kata tanya, anak memiliki dua tahapan prosedur yaitu yang pertama dengan menambahkan bentuk WH (*where, who*) untuk memulai ekspresi atau dalam mengucapkannya dengan intonasi yang tinggi. Sebagai contoh:

Where kitty? Doggie?

Where horse go? Sit chair?

Pada tahap kedua, ekspresi yang lebih kompleks bisa dibentuk, tetapi strategi penggunaan intonasi yang tinggi masih digunakan. Seperti contoh di bawah ini:

What book name? You want eat?

Why you smiling? See my doggie?

Pada tahap ketiga, bentuk pertanyaan hampir mendekati bentuk orang dewasa, seperti dalam contoh berikut:

Can I have a piece? Did I caught it?

Will you help me? How that opened?

What did you do? Why kitty can 't stand up?

2. *Forming negatives*

Dalam membentuk kalimat negatif, tahap pertama meliputi penggunaan strategi sederhana dengan meletakkan *No* atau *Not* diawal, seperti pada contoh berikut ini:

No mitten no teddy bear no fall
no sit here

Pada tahap kedua, penambahan bentuk negatif *don't* dan *can't* muncul, dan dengan *no* dan *not*, lebih sering digunakan di depan kata kerja, seperti pada contoh berikut ini:

He no bite you

I don't want it

That not touch

You can't dance

Pada tahap ketiga, bentuk lain seperti bentuk auxiliary seperti *didn't* dan *won't* mulai digunakan. Seperti pada contoh berikut:

I didn't caught it

He not taking it

She won't let go

This not ice cream

Daftar Pustaka

- Hidayani, Syarifah. (2021). An Analysis of First Language Acquisition of Three Years of Child: A Case Study. *Journal of English Education, Linguistics and Literature (JEELL)* 8 (1), 103-112
- Lieber, Rochelle. (2009) *Introducing Morphology*. New York: Cambridge University Press
- Yule, George. (2010). *The Study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.



BAB II

STRATEGI DAN METODE MENGAJAR MENGAJAR BAHASA INGGRIS

The K.E.A.N.U Model: a Brief Conceptual Overview

*Prof. Dr. Drs. Muh. Syafei, M.Pd¹⁴
Universitas Muria Kudus*

“The K.E.A.N.U. Model is a prototype for early childhood English learning grounded in natural language acquisition through media exposure.”

The K.E.A.N.U. Model (*Kinesthetic, Exposure, Affective & Attachment, Natural Interaction, Usage & Output*) is a conceptual overview of an early childhood English learning model grounded in natural language acquisition through media exposure and daily interaction. Designed to be easy, affordable, enjoyable, and culturally appropriate, this model targets Indonesian children growing up in either mother-tongue or Indonesian-dominant environments (Syafei et al, 2025)

The model is inspired by the real-life experience of a child named *Keanu*, whose English development emerged organically through sustained exposure to English media and meaningful interaction, without formal instruction or academic pressure. The K.E.A.N.U. Model is built on five core principles: (1) consistent exposure to meaningful and comprehensible input

¹⁴ The author is a professor in the Undergraduate and Master’s Programs of English Language Education at Universitas Muria Kudus (UMK). Born in Rembang on 13 April 1962, he received his bachelor’s degree from IKIP Semarang (now Universitas Negeri Semarang) in 1986, his master’s degree from IKIP Malang (now Universitas Negeri Malang) in 1994, and his doctoral degree from Universitas Negeri Semarang in 2023

through songs, stories, picture books, games, and short videos; (2) kinesthetic learning, in which physical movement precedes or accompanies verbal production, allowing language to emerge after comprehension; (3) affective engagement and emotional attachment, where parents, caregivers, or teachers function as play partners rather than evaluators; (4) natural interaction within the child's sociocultural context; and (5) healthy usage and output in a bilingual setting, with Indonesian remaining dominant while English is introduced consistently through specific ritualized activities. By emphasizing natural acquisition processes, emotional involvement, and continuity of language use, the K.E.A.N.U. Model offers an alternative approach to early childhood English learning in Indonesia, applicable in both home and school settings.

An Overview of K.E.A.N.U. MODEL

The K.E.A.N.U. Model (*Kinesthetic, Exposure, Affective & Attachment, Natural Interaction, Usage & Output*) is a prototype model of early childhood English language learning based on English media exposure and natural interaction. It is designed for Indonesian children who grow up in environments where Indonesian or local mother tongues are dominant.

Unlike formal or test-oriented approaches, this model draws on naturalistic second language acquisition theory, emphasizing that young children acquire language most effectively when exposed to rich input in emotionally secure and meaningful contexts (Krashen, 1985; Lightbown & Spada, 2021). The real-life case of Keanu demonstrates that early English development can occur naturally through sustained exposure and interaction, even without explicit teaching or drilling.

Core Principles of the K.E.A.N.U. Model

1. K - Kinesthetic Learning

Kinesthetic learning emphasizes movement-based activities and real actions before or simultaneously with

verbal production. Children engage in songs with gestures, role play, dramatization, and physical games that allow them to comprehend language through bodily experience.

This principle aligns with Total Physical Response (TPR), which posits that comprehension precedes production and that physical response lowers anxiety while enhancing retention (Asher, 2009; İnciman Çelik, 2021). In the K.E.A.N.U. Model, speech is not forced; instead, language emerges naturally after understanding is established.

2. E - Exposure

Exposure refers to consistent and meaningful input from a variety of child-friendly sources, such as English songs, picture storybooks, bilingual books, short videos, and digital games. This sustained exposure helps build a rich internal language reservoir containing vocabulary, formulaic expressions, and basic grammatical patterns.

Research in second language acquisition emphasizes that frequent and comprehensible input is a crucial condition for language development, particularly in early childhood (Krashen, 1985; Ellis, 2015; Jing et al, 2023). The K.E.A.N.U. Model prioritizes quality and continuity of exposure rather than explicit instruction.

3. A - Affective & Attachment

Affective engagement and emotional attachment form the emotional foundation of the K.E.A.N.U. Model. Learning interactions occur in a warm, supportive, and pressure-free atmosphere, where parents, caregivers, or teachers act as play partners, not examiners.

This principle reflects the Affective Filter Hypothesis, which suggests that positive emotions facilitate language acquisition, while anxiety and pressure inhibit it (Krashen, 1985). Secure emotional bonds also support children's willingness to take risks and use language spontaneously

(Norton & Toohy, 2011).

4. N – Natural Interaction

Language development occurs through natural interaction embedded in everyday social and cultural contexts. Simple conversations, shared play, storytelling, and routine activities allow children to develop receptive and productive skills simultaneously.

From a sociocultural perspective, language learning is mediated through interaction and social participation (Vygotsky, 1978; Lantolf, Thorne, & Poehner, 2015). In the K.E.A.N.U. Model, English is used functionally, for real purposes such as playing, singing, or reading together, rather than as an abstract academic subject.

5. U – Usage & Output

Usage and output emphasize healthy and proportional language use within a bilingual framework. Indonesian remains the dominant language for thinking and social interaction, while English is introduced consistently during specific ritual moments, such as story time, singing time, or play time.

This approach aligns with research on early bilingualism, which highlights the importance of maintaining the first language while introducing a second language gradually and meaningfully (Cummins, 2001; García & Wei, 2014). Children are encouraged—but not forced—to produce English, ensuring that output develops naturally and confidently.

Conclusion

Since the K.E.A.N.U. model has not yet been empirically tested, future research should focus on validating its effectiveness through systematic empirical studies. Experimental or quasi-experimental designs could be employed to examine the model's impact on young learners' English

proficiency, motivation, emotional engagement, and bilingual identity development. Longitudinal studies are also recommended to explore the sustainability of learning outcomes and emotional attachment over time. In addition, qualitative investigations involving classroom observations, parent and teacher interviews, and child-centered assessments could provide deeper insights into how kinesthetic learning, natural interaction, and balanced bilingual usage operate in real learning contexts. Further research may also compare the K.E.A.N.U. model with existing early childhood English teaching approaches in Indonesia to determine its relative strengths, contextual adaptability, and scalability across diverse sociocultural and educational settings.

References

- Asher, J. J. (2009). *Learning another language through actions* (7th ed.). Sky Oaks Productions.
- Cummins, J. (2001). *Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education?* *Sprogforum*, 19, 15–20.
- Ellis, R. (2015). *Understanding second language acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
- García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
- İnciman Çelik, T. (2021). The effect of the Total Physical Response (TPR) method on students' vocabulary learning: A mixed research synthesis. *English Language Teaching*, 14(12),
- Jing, M., Ye, T., Kirkorian, H. L., & Mares, M.-L. (2023). Screen media exposure and young children's vocabulary learning and development: A meta-analysis. *Child Development*, 94(5), 1398–1418.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.

- Lantolf, J. P., Thorne, S. L., & Poehner, M. E. (2015). Sociocultural theory and second language development. In B. VanPatten & J. Williams (Eds.), *Theories in second language acquisition* (2nd ed., pp. 207–226). Routledge.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2021). *How languages are learned* (5th ed.). Oxford University Press.
- Norton, B., & Toohey, K. (2011). Identity, language learning, and social change. *Language Teaching*, 44(4), 412–446.
- Syafei, M., Nugroho, K Y., Nurcahyo, A D., Nuraeningsih, Rusiana, Sulistyowati, T., Kurniati, D., Riyono, A., Wigati, S. (2025). TPR in Practice: Nurturing English Skills in Early Childhood through Movement and Media. *International Conference on English Language Teaching*. Proceeding., 6(1), 141-160
<http://conference.unisma.ac.id/index.php/ICON/ICON-ELT>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press

Transforming EFL Learners into Creative Communicators through Google Sites-Based E-Portfolios

Dr. Rozanah Katrina Herda, S.Pd., M.Pd.¹⁵
Universitas Negeri Yogyakarta

“Google Sites e-portfolios empower EFL learners to document progress, enhance digital literacy, and become reflective, creative communicators within multimodal learning environments.”

In the twenty-first-century educational landscape, assessment in EFL education is expected to assess not only language precision but also creativity, critical thinking, and digital literacy. However, traditional assessment systems, which primarily rely on tests and exams, often fail to capture learners' continuous learning, reflections, and meaningful self-expression (Conrad & Openo, 2018; Devaki, 2024; Quansah, 2018). To close this gap, e-portfolios have developed as an excellent tool for them to track, reflect on, and demonstrate their language improvement over time (Kaban et al., 2025). Learners are encouraged to actively participate in their education, take responsibility for their own development, and express

¹⁵ Dr. Rozanah Katrina Herda, S.Pd., M.Pd., is one of the faculty members at the Faculty of Languages, Arts, and Cultures, Universitas Negeri Yogyakarta. She has completed her Doctoral Degree in Language Education Sciences (2023) from Universitas Negeri Yogyakarta. With a robust background in ELT, she excels in creating innovative pedagogy, aiming to foster dynamic language acquisition experiences. Additionally, she is committed to advancing pedagogical practices, ensuring language education evolves to meet the needs of diverse and ever-changing learning contexts.

themselves creatively and multimodally through e-portfolios.

In this context, creative communicators of EFL classrooms are learners who can express ideas clearly, creatively, and appropriately in a variety of situations, both spoken and written. They go beyond just getting the grammar right and use English to express themselves, learn new things, and solve problems in the classroom. Additionally, they can communicate better when they use text, images, audio, and video together. This combines their language skills with their creativity. In this way, Google Sites-based e-portfolios help them build this identity by letting them reflect on their learning experience, showcase their original work, and explore different ways of communicating. As a result, they grow more independent, able to use language in new ways while thinking critically and strategically about real-life communication issues.

In contrast to traditional assignments, e-portfolios promote introspection, creativity, and independence by emphasizing the learning process rather than just the finished product (Afrilyasanti et al., 2025; Harun et al., 2021). Before choosing a digital platform, it is important to consider the traits of an effective e-portfolio in EFL education. In addition to supporting multimodal information, including text, photos, audio, and video, an ideal e-portfolio should be easily navigable, adaptable, and allow teachers to give insightful feedback. These specifications emphasize the necessity for a platform that facilitates language development while also being in line with 21st-century learning objectives. With its intuitive layout and adaptability, Google Sites provides a valuable way to incorporate e-portfolios into EFL classes, offering learners a platform to record their progress, showcase their creativity, and develop as confident communicators.

Learners can arrange and display their work in a systematic yet adaptable way using Google Sites-based e-portfolios. Multimodal expressiveness that accommodates a variety of learning methods is made possible by learners' ability to post

text, pictures, videos, and links. Learners can convey concepts more creatively and meaningfully than they might with just text. Because learners must assess which pieces best reflect their development, the learning process promotes reflection. As a result, language learners acquire both linguistic proficiency and the ability to communicate effectively in a variety of media.

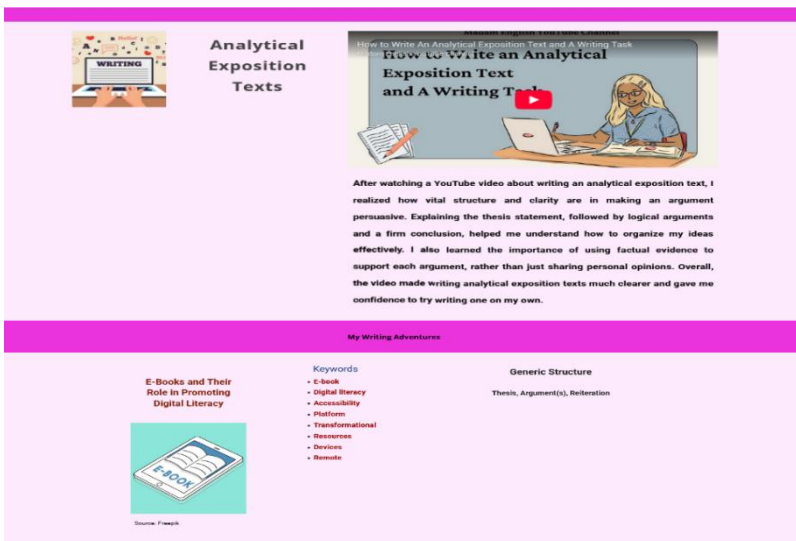


Figure 1. Content Example of Google Sites–Based E-Portfolio

Figure 1 is an example of some content in a Google Sites–based e-portfolio developed and designed by the author, freely accessible at <https://tinyurl.com/ytm7hjtb>. All features in Google Sites can accommodate learners as users, fostering creativity and digital literacy. In this way, e-portfolios prompt learners to reflect on how they utilize language, including grammar, vocabulary, and discourse structures (Lam, 2024). Learners can identify patterns, track their progress, and pinpoint areas where they need to focus their study by reviewing their past work. Furthermore, reflection helps learners think critically by prompting them to consider their

choices and explore alternative ways to express their thoughts. This technique enhances self-control and the ability to learn independently over time. Moreover, the constant cycle of reflection, correction, and teacher feedback via e-portfolio helps both language abilities and communication skills improve over time.

Therefore, e-portfolios can help learners become more independent by allowing them to choose what, how, and when to showcase their work. This sense of responsibility motivates learners to work harder and generate more creative ideas for their assignments. However, autonomy promotes intrinsic motivation, as they perceive themselves as accountable for their learning advancement, rather than depending exclusively on external assessment. In line with the above statements, Google Sites allows learners to customize the look and feel of their portfolios, making them even more engaging. They practice making important judgments for real-world communication when they choose how to organize and display information. Another important advantage of e-portfolios based on Google Sites is that learners help classmates learn how to use technology. They learn how to use web-based tools, add multimedia, and organize digital content in a way that works. These skills are becoming more relevant at school context, where technology is commonly used to communicate.

Besides that, EFL learners also become more comfortable using digital tools for collaboration and information exchange when they use technology in language study. Again, e-portfolios make it easier for them to collaborate and provide feedback, creating a more encouraging learning environment. Teachers can write comments directly in the portfolio, offering learners individualized advice and pushing them to improve. Peer review is also made easier, helping learners learn from each other and improve their critical thinking. This participatory method encourages oral conversation, reflection, and greater involvement in written communication tasks. So,

communication is no longer merely a skill that one person has; it is now a shared, changing experience.

To summarize, Google Sites-based e-portfolios are a great instrument for developing EFL learners into creative communicators. E-portfolios meet the goals of 21st-century education by combining reflection, multimodal expression, digital literacy, and autonomy. EFL learners not only enhance their language skills, but also get the necessary skills for meaningful and authentic conversation. The process of developing, revising, and sharing e-portfolio information fosters active involvement, critical thinking, and innovation. Finally, this strategy prepares learners to successfully use English in academic and real-world settings.

References:

- Afrilyasanti, R., Suhartoyo, E., & Widiati, U. (2025). Researching the use of e-portfolios to promote students thinking in digital age: a qualitative action study. *Interactive Technology and Smart Education*, 22(1), 25-42.
- Conrad, D. & Openo, J. (2018). *Assessment Strategies for Online Learning: Engagement and Authenticity*. Athabasca University Press.
- Devaki, V. (2024). Exploring the impact of innovative assessment methods on learning outcomes: A review of project-based assessments, portfolios, peer assessment, and self-assessment. *Policy development, curriculum design, and administration of language education*, 343-374.
- Harun, R. N. S. R., Hanif, M. H., & Choo, G. S. (2021). The pedagogical affordances of e-portfolio in learning how to teach: A systematic review. *Studies in English Language and Education*, 8(1), 1-15.
- Kaban, G. D. B., Kusuma, I. P. I., Indrayani, L., & Hashim, H. U. (2025). How Do E-Portfolios Influence Students' Cognitive Development? A Qualitative Exploration toward the

implementation of E-portfolio. *Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris undiksha*, 13(2).

Lam, R. (2024). Understanding the usefulness of e-portfolios: Linking artefacts, reflection, and validation. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 62(2), 405-428.

Quansah, F. (2018). Traditional or performance assessment: What is the right way to assessing learners. *Research on Humanities and Social Sciences*, 8(1), 21-24. retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Frank-Quansah/publication/323760543_Traditional_or_Performance_Assessment_What_is_the_Right_Way_to_Assessing_Learners/links/5aa9a8dd0f7e9b88266f640a/Traditional-or-Performance-Assessment-What-is-the-Right-Way-to-Assessing-Learners.pdf

Pembelajaran Bahasa Inggris

Dr. Kartini, M.Pd¹⁶
Universitas Negeri Makassar

“Penerapan content-based instruction: meningkatkan kosakata ilmiah mahasiswa gizi melalui pembelajaran kontekstual berbasis materi keilmuan spesifik.”

Mahasiswa gizi dituntut memiliki penguasaan kosakata ilmiah yang memadai untuk memahami konsep, menganalisis penelitian, serta mengomunikasikan gagasan akademik secara tepat. Kosakata ilmiah dalam bidang gizi mencakup istilah teknis yang berasal dari berbagai disiplin ilmu, seperti biokimia, fisiologi, dan kesehatan masyarakat. Keterbatasan kosakata ilmiah dapat menjadi hambatan serius dalam proses pembelajaran dan pengembangan kompetensi akademik mahasiswa. Pembelajaran bahasa akademik yang terpisah dari konteks keilmuan sering kali kurang efektif karena mahasiswa kesulitan mengaitkan kosakata dengan penggunaan nyata. Menurut Nation (2001), kosakata akan lebih mudah dipahami dan diingat apabila dipelajari dalam konteks yang bermakna. Oleh karena itu, pendekatan pembelajaran yang mengintegrasikan bahasa dan konten disiplin ilmu menjadi semakin relevan dalam pendidikan tinggi. Salah satu pendekatan yang banyak diterapkan dalam konteks ini adalah

¹⁶ Penulis lahir di Kariako, 12 Juni 1991, merupakan Dosen Bahasa Inggris di Program Studi Gizi, Fakultas Ilmu Keolahragaan dan Kesehatan Universitas Negeri Makassar, menyelesaikan studi S1 Bahasa Inggris di FKIP Univesitas Muhammadiyah Makassar tahun 2013, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Pendidikan Bahasa Inggris UNM tahun 2018, dan menyelesaikan S3 Pendidikan Bahasa Inggris UNM tahun 2025.

Content-Based Instruction (CBI). Pendekatan ini menempatkan konten akademik sebagai inti pembelajaran bahasa, sehingga mahasiswa mempelajari bahasa melalui materi yang sesuai dengan bidang studi mereka (Brinton, Snow, & Wesche, 2003). Dalam pendidikan gizi, CBI berpotensi besar untuk meningkatkan kosakata ilmiah mahasiswa secara kontekstual dan berkelanjutan.

Content-Based Instruction merupakan pendekatan pembelajaran bahasa yang mengintegrasikan pengajaran bahasa dengan materi akademik atau profesional tertentu. Menurut Richards dan Rodgers (2014), CBI memandang bahasa sebagai sarana untuk memperoleh pengetahuan, bukan sebagai tujuan akhir pembelajaran. Dengan demikian, fokus utama pembelajaran adalah pemahaman konten, sementara unsur bahasa dipelajari secara alami dalam proses tersebut. CBI didasarkan pada beberapa prinsip utama. Pertama, pembelajaran berorientasi pada makna (*meaning-focused learning*), sehingga mahasiswa diarahkan untuk memahami ide dan konsep keilmuan. Kedua, penggunaan materi autentik menjadi ciri penting CBI, seperti buku teks, artikel jurnal, dan laporan penelitian (Snow, 2010). Ketiga, CBI mendorong keterlibatan aktif mahasiswa melalui diskusi, pemecahan masalah, dan tugas berbasis proyek. Dalam praktiknya, CBI memiliki beberapa model penerapan, antara lain *theme-based instruction*, *sheltered instruction*, dan *adjunct model* (Brinton et al., 2003). Untuk mahasiswa gizi, *theme-based instruction* dianggap paling sesuai karena memungkinkan pengajar memilih tema-tema spesifik gizi sebagai dasar pembelajaran bahasa akademik.

Kosakata ilmiah bidang gizi memiliki karakteristik yang kompleks dan spesifik. Istilah-istilah seperti *nutritional assessment*, *energy metabolism*, dan *dietary intake* tidak hanya menuntut pemahaman leksikal, tetapi juga pemahaman konseptual yang mendalam. Menurut Coxhead (2000), kosakata akademik memiliki frekuensi tinggi dalam teks ilmiah dan

berperan penting dalam pemahaman bacaan akademik. Mahasiswa gizi sering menghadapi kesulitan karena banyak istilah ilmiah berasal dari bahasa Latin atau Yunani dan jarang digunakan dalam bahasa sehari-hari. Selain itu, literatur gizi sebagian besar tersedia dalam bahasa Inggris, sehingga kemampuan memahami kosakata ilmiah menjadi prasyarat penting bagi keberhasilan akademik mahasiswa (Hyland, 2006). Pembelajaran kosakata ilmiah yang efektif tidak cukup hanya dengan menghafal definisi. Schmitt (2008) menekankan bahwa penguasaan kosakata mencakup aspek bentuk, makna, dan penggunaan. Oleh karena itu, kosakata ilmiah perlu diajarkan melalui konteks penggunaan nyata, seperti membaca artikel penelitian dan menulis laporan akademik.

Penerapan CBI dalam pembelajaran gizi dapat dilakukan melalui pemilihan materi ajar yang relevan dengan bidang keilmuan mahasiswa. Artikel jurnal, studi kasus gizi, dan laporan penelitian dapat digunakan sebagai sumber utama pembelajaran. Melalui kegiatan membaca terpandu, mahasiswa dapat mengidentifikasi kosakata ilmiah kunci dan memahami penggunaannya dalam konteks tertentu. Selain membaca, kegiatan diskusi dan presentasi berbasis topik gizi merupakan strategi penting dalam CBI. Menurut Stoller (2004), interaksi lisan dalam CBI membantu mahasiswa mengembangkan pemahaman kosakata sekaligus keterampilan komunikasi akademik. Dalam diskusi, mahasiswa tidak hanya mempelajari istilah baru, tetapi juga berlatih menggunakannya secara tepat. Penugasan berbasis proyek, seperti analisis status gizi atau ringkasan artikel ilmiah, juga mendukung penerapan CBI. Melalui tugas-tugas tersebut, mahasiswa menggunakan kosakata ilmiah secara aktif dan reflektif. Peran dosen dalam CBI adalah sebagai fasilitator yang memberikan umpan balik terhadap penggunaan bahasa dan ketepatan konsep keilmuan.

Berbagai studi menunjukkan bahwa CBI memberikan dampak positif terhadap peningkatan kosakata akademik mahasiswa. Paparan kosakata secara berulang dalam konteks

yang bermakna membantu mahasiswa memahami dan mengingat istilah ilmiah dengan lebih baik (Nation, 2013). Dalam bidang gizi, hal ini berarti mahasiswa tidak hanya mengenal istilah, tetapi juga memahaminya penerapannya dalam kajian ilmiah. Selain meningkatkan kosakata, CBI juga berdampak pada motivasi belajar mahasiswa. Ketika materi pembelajaran relevan dengan bidang studi, mahasiswa cenderung lebih terlibat dan aktif (Stryker & Leaver, 1997). Keterlibatan ini berkontribusi pada peningkatan pemahaman konsep dan keterampilan akademik secara keseluruhan. Dengan demikian, CBI tidak hanya berfungsi sebagai pendekatan pembelajaran bahasa, tetapi juga sebagai strategi penguatan kompetensi akademik mahasiswa gizi. Pendekatan ini mendukung pembelajaran yang holistik dan kontekstual.

Penerapan *Content-Based Instruction* merupakan pendekatan yang efektif dalam meningkatkan kosakata ilmiah mahasiswa gizi. Dengan mengintegrasikan pembelajaran bahasa dan konten keilmuan, CBI memungkinkan mahasiswa mempelajari kosakata secara kontekstual, bermakna, dan berkelanjutan. Pendekatan ini juga meningkatkan motivasi belajar serta mendukung pengembangan keterampilan akademik lainnya. Oleh karena itu, CBI layak diimplementasikan secara lebih luas dalam pendidikan gizi sebagai strategi pembelajaran bahasa akademik. Diharapkan pendekatan ini dapat menghasilkan lulusan yang memiliki penguasaan kosakata ilmiah yang kuat dan siap menghadapi tantangan akademik maupun profesional.

Daftar Pustaka

- Brinton, D. M., Snow, M. A., & Wesche, M. (2003). *Content-based second language instruction*. University of Michigan Press.
- Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL Quarterly*, 34(2), 213– 238.
- Hyland, K. (2006). *English for academic purposes*. Routledge.

- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2008). Review article: Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 12(3), 329–363.
- Stoller, F. (2004). Content-based instruction. *TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*.
- Stryker, S. B., & Leaver, B. L. (1997). *Content-based instruction in foreign language education*. Georgetown University Press.

Membumikan Kompetensi Berbicara melalui Perkuliahan Berbasis Praktek

Dr. Atti Herawati, M.Pd.¹⁷
Universitas Pakuan

“Bila tujuan akhir dari suatu perkuliahan adalah untuk menjadikan mahasiswa mampu berbicara, maka praktek berbicara menjadi sebuah keharusan”

Perkuliahan tidak seharusnya hanya menjadi ruang transfer pengetahuan, tetapi juga arena latihan keterampilan nyata. Di tengah tuntutan dunia akademik dan profesional yang menempatkan komunikasi lisan sebagai kompetensi kunci, mahasiswa perlu lebih dari sekadar memahami teori berbicara, namun mereka perlu mengalami, mempraktekkan, dan membiasakan diri untuk berbicara. Oleh karena itu, perkuliahan yang menekankan praktek kemampuan berbicara menjadi sebuah keniscayaan, bukan pilihan.

Sebagai contoh, dalam mata kuliah *Bahasa Inggris untuk Guru Sekolah Dasar (SD)* yang bertujuan agar mahasiswa mampu menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar untuk mengajar mata-mata pelajaran di Sekolah Dasar, praktek

¹⁷ Penulis lahir di Bandung, 29 Januari 1968, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Pakuan, menyelesaikan studi S1 di prodi Pendidikan Bahasa Inggris FPBS IKIP Bandung tahun 1992, menyelesaikan S2 di prodi Pendidikan Bahasa Inggris Pascasarjana UPI tahun 2007, dan menyelesaikan pendidikan S3 di prodi Linguistik Terapan Bahasa Inggris Pascasarjana Universitas Atma Jaya Jakarta tahun 2024.

kemampuan berbicara secara sengaja dan konsisten dijadikan sebagai fokus utama pada setiap pertemuan. Praktek ini dirancang melalui pendekatan *scaffolding* melalui beragam bentuk kegiatan, meliputi aktivitas berbicara secara individual, berpasangan, dan berkelompok. Pada tahap awal perkuliahan, mahasiswa lebih banyak dilibatkan dalam kegiatan berbicara secara berkelompok dengan jumlah anggota empat hingga lima orang. Strategi ini mirip dengan yang dilakukan oleh Parajuli (2024) yang disebut dengan *Collaborative Scaffolding Model of Teaching Speaking* (CSMTS) dan diterapkan sebagai upaya menciptakan lingkungan belajar yang aman dan suportif, sehingga mahasiswa merasa lebih nyaman untuk berpartisipasi aktif dan membangun kepercayaan diri dalam menggunakan bahasa Inggris secara lisan.

Setelah mahasiswa menunjukkan peningkatan pada kepercayaan diri mereka dan berkurangnya kecanggungan dalam menggunakan bahasa Inggris, pada pertemuan-pertemuan selanjutnya kegiatan pembelajaran diarahkan pada praktek berbicara secara berpasangan melalui kegiatan dialog. Menurut Thornbury (2011) dalam melaksanakan kegiatan praktek berbicara berpasangan, mahasiswa belajar tentang *turn taking*, yaitu bergantian berbicara dengan mengetahui sinyal dari kata-kata atau bahasa tubuh lawan bicara. Selain menerapkan teknik tanya jawab, kegiatan praktek berbicara juga diperkaya dengan penggunaan teknik berbasis permainan, seperti *guessing game*, yang dirancang untuk mendorong interaksi dua arah dan meningkatkan partisipasi aktif mahasiswa dalam bertanya dan merespons secara lisan.

Kegiatan latihan berbicara secara individual dilaksanakan melalui aktivitas presentasi dan praktek mengajar. Dalam melaksanakan presentasi mahasiswa harus benar-benar memiliki kepercayaan diri yang tinggi bukan hanya dalam menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar untuk presentasi, namun juga pada kemampuan membuat salindia yang berisi gambar-gambar dengan sedikit sekali kata. Selain

itu, berdiri di depan kelas dan ditatap oleh puluhan pasang mata bukan hal yang mudah dilakukan. Jadi kegiatan berbicara secara individu dilakukan pada separuh semester akhir atau setelah Ujian Tengah Semester.

Selama kegiatan presentasi, mahasiswa lain berperan sebagai penyimak aktif. Setelah presentasi selesai, umpan balik diberikan secara sistematis terhadap penggunaan bahasa Inggris, termasuk aspek pelafalan (*pronunciation*). Selain itu, umpan balik juga mencakup kualitas salindia yang digunakan, performa penyampaian materi, serta manajemen waktu. Pemberian umpan balik ini bertujuan untuk membantu mahasiswa mengenali kekuatan yang telah dimiliki sekaligus mengidentifikasi aspek-aspek yang masih perlu ditingkatkan, sehingga proses pembelajaran berlangsung secara reflektif dan berkelanjutan.

Adapun untuk tugas mandiri yang dikerjakan di luar kelas, mahasiswa diberikan penugasan berupa pembuatan video yang diunggah melalui media sosial, khususnya TikTok. Penugasan ini tidak hanya berfungsi sebagai sarana latihan berbicara, tetapi juga sebagai upaya penguatan literasi digital mahasiswa melalui pemanfaatan teknologi yang dekat dengan kehidupan sehari-hari mereka. Dalam kerangka pembelajaran berbasis teknologi, penggunaan TikTok dipilih karena tingkat aksesibilitasnya yang tinggi, durasi video yang singkat sehingga mendukung keterlibatan belajar secara berkelanjutan, serta fitur *DuetMe* yang memungkinkan mahasiswa berlatih berbicara dan berinteraksi secara virtual dengan pengguna TikTok lain tanpa harus berlangsung secara bersamaan. Hal ini juga didukung oleh penelitian yang dilakukan oleh Fitria (2023) yang menyatakan bahwa TikTok memiliki kekuatan yang atraktif sebagai media belajar online bagi para milenial dan GenZ.

Praktek berbicara di depan kamera dan merekamnya ini berdampak positif terhadap motivasi belajar mahasiswa, karena mereka merasa pembelajaran lebih relevan dan bermakna.

Selain itu, kesempatan untuk merekam dan mengulang video sebelum diunggah turut membantu meningkatkan kepercayaan diri mahasiswa dalam menggunakan bahasa Inggris secara lisan, sekaligus mengurangi kecemasan saat berbicara.

Perkuliahan yang menekankan kemampuan berbicara melalui praktek berbicara ini memiliki implikasi penting bagi mahasiswa sebagai calon guru SD. Melalui keterlibatan aktif dalam berbagai kegiatan berbicara, mahasiswa tidak hanya mengembangkan kompetensi berbahasa Inggris, tetapi juga membangun kepercayaan diri, keberanian berkomunikasi, serta kesadaran akan pentingnya suasana belajar yang aman dan suportif. Pengalaman belajar ini menjadi bekal pedagogis bagi mahasiswa ketika kelak mengajar di sekolah dasar, terutama dalam merancang pembelajaran bahasa yang komunikatif, partisipatif, dan berpusat pada peserta didik. Dengan demikian, praktek berbicara yang dialami selama perkuliahan tidak hanya berdampak pada peningkatan kemampuan bahasa, tetapi juga membentuk cara pandang mahasiswa terhadap praktek pembelajaran yang efektif dan manusiawi.

Kegiatan praktek berbicara ini juga memberikan implikasi yang signifikan bagi mahasiswa calon guru SD, baik dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris maupun pembelajaran mata pelajaran lain yang menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar. Pengalaman berpartisipasi dalam aktivitas berbicara yang komunikatif dan suportif membekali mahasiswa dengan pemahaman praktis tentang bagaimana bahasa digunakan sebagai alat interaksi, bukan sekadar materi ajar.

Dalam pembelajaran Bahasa Inggris di SD, pengalaman ini mendorong mahasiswa calon guru untuk merancang kegiatan yang memberi ruang bagi siswa untuk berani berbicara, bereksplorasi, dan belajar melalui interaksi sederhana yang bermakna. Sementara itu, dalam pembelajaran mata pelajaran lain yang menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar, praktek ini membantu mahasiswa calon guru mengembangkan kepekaan terhadap penggunaan bahasa

Inggris yang jelas, kontekstual, dan sesuai dengan tingkat perkembangan siswa. Dengan demikian, kemampuan berbicara yang dilatih selama perkuliahan tidak hanya berfungsi sebagai kompetensi berbahasa Inggris, tetapi juga sebagai fondasi pedagogis dalam mengelola pembelajaran bilingual yang komunikatif, inklusif, dan berorientasi pada pemahaman siswa.

Selain itu, praktek perkuliahan yang menekankan pada kemampuan berbicara ini memiliki relevansi yang kuat dengan pendekatan *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) dan pendidikan bilingual di SD. Dalam kerangka CLIL, bahasa dipandang sebagai sarana untuk membangun pemahaman konten sekaligus objek pembelajaran itu sendiri (Coyle, Hood, & Marsh, 2010). Oleh karena itu, pengalaman mahasiswa sebagai calon guru SD dalam mengikuti aktivitas berbicara yang komunikatif dan suportif membekali mereka dengan kesadaran pedagogis tentang pentingnya penggunaan bahasa Inggris yang kontekstual, terstruktur, dan berorientasi pada makna.

Dalam pembelajaran Bahasa Inggris di SD, pengalaman ini mendorong guru untuk menciptakan interaksi lisan sederhana yang bermakna dan sesuai dengan tahap perkembangan siswa. Sementara itu, dalam konteks pembelajaran mata pelajaran lain yang menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar, praktek ini memperkuat kemampuan calon guru dalam mengelola *teacher talk*, memberikan *scaffolding* melalui penggunaan bahasa, serta memfasilitasi pemahaman konsep melalui bahasa yang dapat diakses oleh siswa. Dengan demikian, penekanan pada praktek berbicara selama perkuliahan tidak hanya meningkatkan kompetensi bahasa Inggris calon guru, tetapi juga menjadi fondasi penting bagi penerapan pembelajaran bilingual dan CLIL yang efektif, inklusif, dan berpusat pada siswa.

Daftar Pustaka

- Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. 2010. *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press
- Fitria, T. N. 2023. Value Engagement of TikTok: A Review of TikTok as Learning Media for Language Learners in Pronunciation Skill. *Ebony - Journal of English Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 3 (2) 2023, pp. 91-108.
- Parajuli, K., P. 2024. Collaborative Scaffolding Model of Teaching Speaking. *English Teaching Forum*. p40-44. americanenglish.state.gov/forum
- Thornbury, S. 2011. *How to Teach Speaking*. London: Longman

***Project-Based Learning* dan *Cognitive Load Theory* dalam Pembelajaran Bahasa Asing UIN Walisongo Semarang**

Inayah, M.Pd.¹⁸
Universitas Islam Negeri Walisongo Semarang

“Learning Analytics, AI in education, UoS, OBE, AI, Alat Pedagogis, Natural Language Processing (NLP), Riset Implementatif, Pembelajaran Bahasa Arab”

Kecerdasan buatan (AI), termasuk pembelajaran mesin, *Natural Language Processing* (NLP), pembangkitan teks (LLMs), dan *learning analytics*, menawarkan fitur yang relevan untuk pembelajaran bahasa, berupa personalisasi, umpan balik otomatis, analisis pola performa pembelajar, dan platform kolaboratif. Literatur internasional tentang *learning analytics* dan *AI in education* menegaskan bahwa *data-driven approaches* dapat meningkatkan monitoring pembelajaran, prediksi risiko, dan personalisasi intervensi pedagogis (Chu & Ashraf, 2025; Oyedotun et al., 2025; Sajja et al., 2025). Namun, integrasi AI

¹⁸ Penulis lahir di Pati, 23 Desember 1985, Dosen Rumpun Keilmuan Pembelajaran Bahasa Arab pada Program Studi Pendidikan Bahasa Arab, Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan, Universitas Islam Negeri Walisongo Semarang. Saat ini sedang menempuh S3 Pendidikan Bahasa Arab pada Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang & Awardee BIB LPDP Kemenag RI tahun 2023. Menyelesaikan studi S1 di PBA IAIN Walisongo tahun 2009, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Magister Pendidikan Bahasa Arab Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang tahun 2011.

juga membawa risiko terjadinya bias algoritmik, pengaburan otoritas pedagogis, dan kemungkinan menggeser nilai-nilai lokal jika tidak diadaptasi secara kritis. Dalam konteks bahasa Arab, tantangan teknis juga nyata, misalnya NLP berbahasa Arab masih menghadapi isu morfologi dan variasi dialektal yang kompleks sehingga output AI harus divalidasi secara keilmuan.

Dari perspektif UoS, dua pertimbangan utama muncul. Pertama, AI dapat berfungsi sebagai *instrumentum* yang memperluas kapabilitas pedagogis (Aggarwal, 2023; Liu et al., 2025; Zaman & Akhter, 2023), misalnya simulasi berbicara, analisis tulisan, tutoring adaptif, selama dirancang untuk menguatkan tujuan wahyu berbasis keilmuan (seperti adab ilmiah dan integritas intelektual). Kedua, AI tidak boleh menggantikan proses hermeneutika dan bimbingan moral-teologis yang hanya dapat diberikan melalui relasi guru-siswa (dosen-mahasiswa) dan kultur keilmuan (Airaj, 2024; Karakus et al., 2025; Lee, 2023). Oleh karena itu, pendekatan integratif yang mengkombinasikan kekuatan AI dengan penguatan nilai UoS harus menjadi pijakan implementasi.

Implementasi model UoS-OBE-AI memerlukan transformasi di beberapa level. Secara pedagogis, dosen perlu dilatih pada (a) desain *outcomes* yang memasukkan dimensi nilai wahyu; (b) pembuatan rubrik asesmen yang menangkap dimensi nilai; dan (c) pemanfaatan data AI untuk intervensi formatif. Secara kurikuler, silabus harus menampilkan *integrative tasks* yang menggabungkan analisis teks keagamaan dan aplikasi ilmiah modern. Secara kebijakan institusional, diperlukan pedoman etika penggunaan AI, infrastruktur data yang aman, dan unit pengembangan profesional. Etika dan akuntabilitas merupakan aspek krusial, dimana algoritma AI harus transparan (*explainable*), data mahasiswa dilindungi (*privacy*), dan keputusan akademik yang diambil atas dasar data harus melibatkan pertimbangan manusia. Selain itu, validasi linguistik output AI (seperti koreksi tata bahasa Arab otomatis) wajib dilakukan oleh pakar bahasa Arab untuk menghindari

kesalahan morfologis atau interpretasi konteks budaya. Gambar 1. Mendeskripsikan keterlibatan AI dan *learning analytics* sebagai alat pedagogis dalam pembelajaran bahasa Arab dengan konteks kurikulum OBE yang diimplementasikan, dan paradigma UoS sebagai nafas pembelajaran di lingkungan UIN Walisongo Semarang.



Gambar 1. UoS-OBE-AI dalam Pembelajaran Bahasa Arab di UIN Walisongo

Contoh pengimplementasian UoS dalam OBE dengan melibatkan AI pada pembelajaran bahasa Arab dan komponen indikator penilaiannya, dituangkan pada Tabel 1.

Tabel 1. Pemetaan: Learning Outcomes (UoS-OBE), Peran AI & Indikator Penilaian

No	Learning Outcome (UoS-OBE)	Peran AI (Aplikasi)	Indikator Penilaian (Rubrik)
1	Kefasihan dialog akademik + adab ilmiah	Simulasi dialog berbasis NLP; tutor adaptif	Kelancaran, relevansi argument,

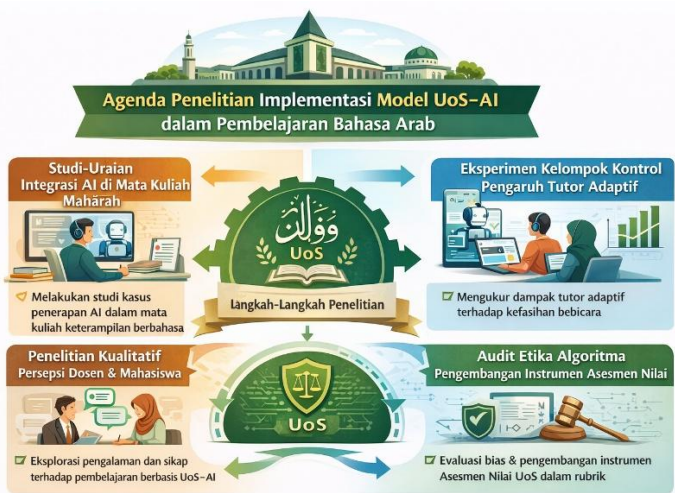
			kepatuhan etika referensi
2	Penulisan argumentative (ilmiah) berbahasa arab	Automated writing evaluation + feedback revisi	Koherensi, kohesi, akurasi morfologi, ketepatan sumber
3	Pemahaman teks klasik & kontemporer	Adaptive reading pathways + comprehension analytics	Ketepatan interpretasi, kemampuan inferensi, refleksi nilai
4	Integrasi ilmu dan nilai wahyu dalam karya ilmiah	Recommender system sumber + peer review analytics	Keterkaitan konsep, landasan rujukan wahyu, originalitas

Tabel 1 menyajikan pemetaan konseptual antara *Learning Outcomes* berbasis *Unity of Sciences* (UoS) dan *Outcome-Based Education* (OBE), peran kecerdasan buatan (AI) sebagai alat pedagogis, serta indikator penilaian yang digunakan untuk mengukur capaian pembelajaran Bahasa Arab secara komprehensif. Pada *mahārah al-kalām*, misalnya, *learning outcomes* difokuskan pada kemampuan berdialog dan berargumentasi secara akademik dalam bahasa Arab dengan tetap menjunjung adab ilmiah. Peran AI dalam konteks ini direpresentasikan melalui penggunaan *tutor adaptif* dan simulasi percakapan berbasis *natural language processing* (NLP). Indikator penilaian pada *mahārah al-kalām* tidak hanya mencakup aspek linguistik seperti kefasihan dan ketepatan struktur, tetapi juga mencakup dimensi etis dan epistemik, seperti kesesuaian argumen dengan konteks akademik dan penggunaan bahasa yang santun. Dalam kerangka UoS, pengembangan *mahārah al-kalām* diarahkan agar mahasiswa tidak sekadar mampu berbicara, tetapi mampu

mengartikulasikan gagasan keilmuan yang mencerminkan integrasi antara nalar, bahasa, dan nilai.

Contoh lain adalah keterampilan menulis. *Mahārah al-kitābah* dalam tabel dipetakan pada *learning outcomes* berupa kemampuan menulis teks argumentatif dan akademik dalam bahasa Arab secara koheren dan bertanggung jawab secara ilmiah. AI berperan melalui *automated writing evaluation* (AWE), yang menyediakan umpan balik cepat terhadap struktur kalimat, kohesi wacana, dan akurasi morfologis. Indikator penilaian pada mahārah ini mencakup koherensi argumen, ketepatan penggunaan kosakata dan struktur, serta kejelasan tujuan komunikasi. Dalam bingkai UoS, indikator tersebut diperluas dengan penilaian terhadap integritas akademik, seperti kejujuran dalam pengutipan dan kesesuaian isi dengan nilai-nilai keilmuan Islam. Pengembangan ke depan perlu menekankan bahwa AI hanya digunakan sebagai *scaffolding tool* untuk proses revisi dan refleksi, bukan sebagai pengganti proses berpikir kritis mahasiswa. Dengan demikian, pembelajaran menulis tetap menjadi ruang internalisasi nilai, bukan sekadar optimalisasi skor linguistik.

Untuk menjadikan model ini bukan sekadar proposal normatif, diperlukan program riset implementatif. Semisal studi-uraian (*case study*) pengintegrasian AI di satu mata kuliah mahārah; eksperimen kelompok kontrol untuk mengukur dampak tutor adaptif terhadap kefasihan berbicara; penelitian kualitatif untuk mengeksplor persepsi dosen/mahasiswa terhadap pembelajaran yang 'dihayati' dalam bingkai UoS; serta audit etika algoritma. Selain itu, perlu pengembangan instrumen asesmen yang valid untuk mengukur dimensi nilai (adab ilmiah), yang selama ini kurang terwakili dalam rubrik standar. Simulasi penelitian yang mengintegrasikan ketiga aspek, yaitu paradigma UoS, OBE, dan AI, dibingkai pada Gambar 2.



Gambar 2. Agenda Penelitian Implementasi Model UoS-AI dalam Pembelajaran Bahasa Arab di UIN Walisongo Semarang

Secara metodologis, *mixed-methods* direkomendasikan: *analytics-driven quantitative measures (learning analytics dashboards, pre-post tests)* dipadukan dengan wawancara mendalam dan analisis dokumen untuk menangkap dimensi nilai dan pengalaman pembelajar. Hasil riset akan memberi bukti empiris bagi penyusunan pedoman nasional tentang integrasi UoS dan teknologi pada UIN Walisongo Semarang.

Daftar Pustaka

- Aggarwal, D. (2023). Integration of Innovative Technological Developments and AI With Education for An Adaptive Learning Pedagogy. *China Petroleum Processing and Petrochemical Technology*, 23(2), 709–714. h
- Airaj, M. (2024). Ethical Artificial Intelligence for Teaching-Learning in Higher Education. *Education and Information Technologies*, 29(13), 17145–17167.
- Chu, T. S., & Ashraf, M. (2025). Artificial Intelligence in Curriculum Design: A Data-Driven Approach to Higher

Education Innovation. *Knowledge*, 5(3), 14.

- Karakus, N., Gedik, K., & Kazazoglu, S. (2025). Ethical Decision-Making in Education: A Comparative Study of Teachers and Artificial Intelligence in Ethical Dilemmas. *Behavioral Sciences*, 15(4:469), 1–27.
- Lee, S. (2023). Otherwise than Teac
- Liu, V., Latif, E., & Zhai, X. (2025). Advancing Education through Tutoring Systems: A Systematic Literature Review. *Computers and Society*, 1–10.
- Oyedotun, S. A., Ejenarhome, O. P., & Oise, G. P. (2025). Learning Analytics and Predictive Modeling: Enhancing Student Success through Data-Driven Insights. *Journal of Science Research and Reviews*, 2(3), 42–51.
- Sajja, R., Sermet, Y., Cwiertny, D., & Demir, I. (2025). Integrating AI and Learning Analytics for Data-Driven Pedagogical Decisions and Personalized Interventions in Education. *Technology, Knowledge and Learning*, 9, 09897.
- Zaman, M. A. U., & Akhter, E. (2023). Adaptive Learning Systems For English Literature Classrooms: A Review of AI-Integrated Education Platforms. *International Journal of Scientific Interdisciplinary Research*, 4(3), 56–86.

Efektivitas Metode Dialog Socratic dalam Meningkatkan Keterampilan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa

*Yuvensia Daso, S.Fil., M.Pd¹⁹
Universitas Nusa Nipa Maumere*

“Metode Dialog Socratic meningkatkan keterampilan berbicara mahasiswa EFL melalui pertanyaan kritis, interaksi autentik, serta lingkungan belajar suportif yang mengurangi kecemasan”

Kemampuan berbicara dalam bahasa Inggris merupakan kompetensi fundamental yang harus dimiliki mahasiswa dalam konteks pendidikan tinggi yang semakin terintegrasi secara global. Keterampilan ini tidak hanya berfungsi sebagai sarana komunikasi akademik, tetapi juga sebagai medium untuk mengartikulasikan pemikiran kritis, menyampaikan gagasan ilmiah, serta berpartisipasi dalam diskursus profesional lintas budaya. Meskipun demikian, berbagai studi dan praktik pembelajaran menunjukkan bahwa banyak mahasiswa masih mengalami kesulitan dalam mengekspresikan ide secara lisan, meskipun telah memiliki penguasaan tata bahasa dan kosakata yang relatif memadai. Fenomena ini menandakan adanya kesenjangan antara kompetensi linguistik teoretis dan kemampuan komunikatif aktual.

¹⁹ Penulis merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Nusa Nipa Maumere menyelesaikan studi S1 di Sekolah Tinggi Filsafat Katolik Ledalero tahun 1999, menyelesaikan S2 English Language dan Literature di Univerzita Konstantina Filozofa Slowakia tahun 2008.

Permasalahan tersebut tidak terlepas dari dominasi pendekatan pembelajaran berbicara yang bersifat struktural dan berpusat pada dosen. Aktivitas berbicara sering kali dibatasi pada latihan mekanis, presentasi satu arah, atau dialog yang telah dipolakan, sehingga mahasiswa kurang memperoleh ruang untuk berpikir spontan, merespons argumentasi, dan berinteraksi secara autentik. Pola pembelajaran semacam ini berdampak pada rendahnya partisipasi mahasiswa, meningkatnya kecemasan berbicara, serta lemahnya kepercayaan diri dalam menggunakan bahasa Inggris secara lisan. Dalam konteks tersebut, Metode Dialog Socratic menawarkan alternatif pedagogis yang relevan dan transformatif. Metode ini menekankan penggunaan pertanyaan terbuka yang bersifat reflektif untuk menggali pemahaman, menguji asumsi, serta mendorong mahasiswa mengemukakan dan mempertahankan gagasan secara rasional. Fokus Dialog Socratic tidak terletak pada pencarian jawaban benar atau salah, melainkan pada proses berpikir kritis dan ko-konstruksi makna yang berlangsung melalui interaksi verbal.

Secara teoretis, Metode Dialog Socratic berakar pada paradigma konstruktivisme sosial yang memandang pembelajaran sebagai proses ko-konstruksi pengetahuan melalui interaksi sosial (Vygotsky, 1978:86-98). Dalam kerangka ini, dosen berperan sebagai fasilitator yang memberikan *scaffolding* melalui pertanyaan terstruktur, sehingga mahasiswa dapat mengembangkan kemampuan linguistik dan kognitifnya dalam Zona Perkembangan Proksimal. Pendekatan ini juga selaras dengan prinsip *Communicative Language Teaching* serta Hipotesis Interaksi yang menekankan pentingnya negosiasi makna dalam pemerolehan bahasa kedua (Long, 1996:413-468; Richards & Rodgers, 2014:90-105).

Implementasi Dialog Socratic dalam pembelajaran berbicara dilakukan melalui diskusi terstruktur yang berpusat pada mahasiswa. Dosen mengajukan pertanyaan klarifikatif,

analitis, dan reflektif untuk menstimulasi dialog, sementara mahasiswa didorong untuk merespons, mengembangkan, dan mengkritisi ide secara kolaboratif. Pola interaksi ini menciptakan ruang pembelajaran yang dialogis dan partisipatif.

Dari sisi kognitif, Dialog Socratic mendorong keterlibatan mahasiswa dalam aktivitas berpikir tingkat tinggi, seperti analisis, evaluasi, dan sintesis. Aktivitas tersebut secara simultan menuntut penggunaan bahasa yang lebih kompleks dan bermakna, sehingga mahasiswa tidak hanya berlatih berbicara, tetapi juga mengembangkan kesadaran metakognitif terhadap proses berpikir dan pilihan bahasa yang digunakan (Facione, 2011:1-4).

Ditinjau dari dimensi afektif, Dialog Socratic menciptakan iklim pembelajaran yang suportif dan dialogis. Kesalahan dipandang sebagai bagian integral dari proses belajar, sehingga kecemasan berbicara dapat diminimalkan dan motivasi belajar tetap terjaga. Kondisi ini sejalan dengan Hipotesis *Affective Filter* yang menyatakan bahwa lingkungan emosional yang positif mendukung produksi bahasa lisan secara optimal (Krashen, 1985:3-5).

Paul dan Elder (2006:35-38) memandang pertanyaan Socratic sebagai instrumen pedagogis yang berfungsi untuk menstimulasi berpikir kritis melalui klarifikasi konsep, pengujian asumsi, dan eksplorasi implikasi ide secara sistematis. Dalam pembelajaran berbicara bahasa Inggris, mekanisme pertanyaan tersebut berpotensi memfasilitasi ekspresi gagasan yang lebih reflektif dan terstruktur. Untuk mensistematisasi kontribusi Metode Dialog Socratic terhadap pengembangan keterampilan berbicara mahasiswa, Tabel 1 menyajikan sintesis hubungan antara dimensi kognitif, linguistik, afektif, dan sosial dengan mekanisme pembelajaran dialogis.

Tabel 1. Kontribusi Metode Dialog Socratic terhadap Keterampilan Berbicara Mahasiswa

Dimensi	Mekanisme Dialog Socratic	Dampak terhadap Keterampilan Berbicara
Kognitif	Pertanyaan analitis dan reflektif	Peningkatan kemampuan analisis, sintesis, dan argumentasi lisan
Linguistik	Negosiasi makna dalam dialog	Peningkatan kosakata, akurasi gramatikal, dan kompleksitas ujaran
Afektif	Lingkungan dialogis dan suportif	Penurunan kecemasan berbicara dan peningkatan kepercayaan diri
Sosial	Interaksi kolaboratif antar mahasiswa	Peningkatan partisipasi, responsivitas, dan keterampilan menyimak

Sintesis pada Tabel 1 menunjukkan bahwa Metode Dialog Socratic berkontribusi terhadap pengembangan keterampilan berbicara mahasiswa secara multidimensional. Pada dimensi kognitif dan linguistik, pertanyaan analitis dan reflektif mendorong pengembangan argumentasi lisan yang lebih koheren serta penggunaan bahasa yang lebih akurat melalui proses negosiasi makna. Sementara itu, dimensi afektif dan sosial mengindikasikan bahwa iklim dialogis yang suportif berperan dalam menurunkan kecemasan berbicara serta meningkatkan partisipasi dan keterampilan menyimak mahasiswa. Analisis yang disajikan mengindikasikan bahwa Dialog Socratic berperan sebagai pendekatan pedagogis terintegrasi dalam pembelajaran berbicara bahasa Inggris dalam konteks EFL.

Kajian konseptual ini sejalan dengan penelitian dalam konteks *English as a Foreign Language* (EFL) yang menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran dialogis berbasis pertanyaan

berkontribusi signifikan terhadap pengembangan keterampilan berbicara mahasiswa. Penerapan pertanyaan Socratic secara terstruktur mendorong keterlibatan aktif mahasiswa dalam interaksi lisan dan negosiasi makna, sehingga berdampak pada peningkatan kefasihan, akurasi gramatikal, dan penguasaan kosakata. Dukungan empiris dalam kajian pemerolehan bahasa kedua menegaskan peran penting interaksi dialogis dalam meningkatkan kualitas produksi ujaran pembelajar EFL (Gass & Mackey, 2007:176–179), serta dalam mendorong partisipasi kelas dan pengembangan kemampuan berbicara yang reflektif dan bermakna (Alexander, 2008:27–31). Dengan demikian, Dialog Socratic dapat dipahami sebagai kerangka pedagogis yang memperkuat kompetensi komunikatif dan akademik mahasiswa EFL secara terpadu.

Implikasi pedagogis dari penerapan Metode Dialog Socratic menunjukkan bahwa pembelajaran berbicara bahasa Inggris di perguruan tinggi perlu diarahkan pada pendekatan yang dialogis, reflektif, dan berpusat pada mahasiswa. Dosen berperan sebagai fasilitator yang secara strategis merancang pertanyaan terbuka untuk menstimulasi berpikir kritis, ko-konstruksi makna, dan produksi bahasa lisan yang autentik. Selain itu, penciptaan iklim pembelajaran yang suportif dan inklusif menjadi kunci dalam menurunkan kecemasan berbicara serta meningkatkan kepercayaan diri mahasiswa dalam konteks EFL. Secara praktis, Dialog Socratic dapat diintegrasikan ke dalam berbagai format pembelajaran, seperti diskusi kelompok, seminar kelas, dan pembelajaran berbasis proyek, sehingga pembelajaran berbicara berfungsi tidak hanya sebagai latihan linguistik, tetapi juga sebagai sarana pengembangan kompetensi komunikatif, akademik, dan profesional mahasiswa.

Metode Dialog Socratic terbukti efektif dalam meningkatkan keterampilan berbicara bahasa Inggris mahasiswa melalui pembelajaran yang dialogis, reflektif, dan berpusat pada mahasiswa. Pendekatan ini tidak hanya memperkuat aspek linguistik, tetapi juga mengintegrasikan

pengembangan berpikir kritis, pengelolaan faktor afektif, serta keterampilan sosial dalam konteks komunikasi akademik. Oleh karena itu, pembelajaran berbicara di perguruan tinggi perlu diarahkan pada penerapan strategi pedagogis yang mendorong partisipasi aktif, dialog bermakna, dan iklim belajar yang suportif. Secara praktis, institusi pendidikan dan dosen disarankan untuk mengintegrasikan Dialog Socratic ke dalam perencanaan pembelajaran, pelatihan dosen, dan desain kurikulum keterampilan berbahasa. Implementasi yang sistematis dan berkelanjutan diharapkan mampu meningkatkan kompetensi komunikatif mahasiswa secara efektif dan relevan dengan tuntutan pendidikan tinggi abad ke-21.

Daftar Pustaka

- Alexander, R. (2008). *Towards dialogic teaching: Rethinking classroom talk* (4th ed.). Dialogos.
- Facione, P. A. (2011). *Critical thinking: What it is and why it counts* (2011 update). Insight Assessment.
- Gass, S. M., & Mackey, A. (2007). *Input, interaction, and output in second language acquisition*. Routledge.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Long, M. H. (1996). *The role of the linguistic environment in second language acquisition*. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413–468). Academic Press.
- Paul, R., & Elder, L. (2006). *The art of Socratic questioning*. Foundation for Critical Thinking.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Peningkatan Kemampuan Berbahasa Inggris Siswa melalui Kegiatan Mozaik dengan Menggunakan Kantong Plastik Bekas

Eli Nofriati, M.Pd²⁰
Universitas Almuslim Aceh

“Kreativitas adalah kemampuan untuk menciptakan sesuatu yang baru yang bersifat orisinal, berbeda, unik dan bermanfaat”

Pendidikan sangatlah penting bagi anak, dimana seorang anak akan mengalami masa pertumbuhan dan perkembangan. Untuk mendukung pertumbuhan dan perkembangan anak tersebut, maka orang tua, guru, dan pemerintah mempunyai peran penting guna mendukung pertumbuhan dan perkembangan anak agar anak dapat tumbuh dan berkembang dengan baik. Oleh karena itu, pembelajaran yang baik akan memberikan dampak yang baik pula dalam proses tumbuh kembang anak.

Menurut (Hafid, Anwar dkk, 2019), menyatakan bahwa proses pembelajaran adalah suatu kegiatan yang dilaksanakan oleh guru untuk mentransfer ilmu pengetahuan, mengembangkan keterampilan, dan membentuk sikap dan

²⁰ Penulis lahir di Cunda, 05 November 1981, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Almuslim Aceh, menyelesaikan studi S1 FKIP Universitas Almuslim tahun 2006, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Bahasa Inggris USK Banda Aceh tahun 2016.

kepercayaan diri siswa demi tercapainya tujuan pembelajaran tersebut. Sesuai dengan Permen Indonesia No 20 tahun 2023 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pendidikan dilaksanakan untuk memberikan perilaku teladan, menumbuhkan kemauan, dan mengembangkan kreativitas siswa selama proses pembelajaran.

Untuk mencapai semua tujuan pembelajaran di atas, seorang guru harus tahu bagaimana cara berinovasi. Guru harus menemukan dan melaksanakan pembelajaran melalui metode atau media pembelajaran yang menarik agar dapat membangkitkan minat siswa dalam menciptakan kegiatan belajar yang aktif terutama dalam pembelajaran bahasa Inggris (Ajiza, dkk, 2023). Pembelajaran bahasa Inggris di Sekolah Dasar merupakan salah satu mata pelajaran yang memiliki standar kompetensi dan kompetensi dasar yang diatur dalam sebuah kurikulum sebagai landasan guru dalam melaksanakan proses pembelajaran (Bayu & Eka Wahyuni, 2019).

Kemampuan berbahasa Inggris merupakan gabungan keempat keterampilan dalam bahasa Inggris yaitu keterampilan membaca (*reading*), berbicara (*speaking*), mendengar (*listening*), dan menulis (*writing*). Dalam pembelajaran bahasa Inggris di sekolah dasar, semua keterampilan tersebut saling mendukung satu sama lain. Pembelajaran keterampilan membaca dimaksudkan untuk memahami dan memperoleh informasi dari wacana tulisan, pembelajaran keterampilan berbicara dan mendengar dimaksudkan agar siswa mampu menyimak dan menyampaikan informasi secara sosial dan dapat diterima oleh penutur dan pendengar yang lain. Sementara pembelajaran keterampilan menulis bertujuan agar siswa mampu menuangkan pikiran atau gagasan serta perasaan ke dalam bahasa tulisan. (Wiarsih & Aziez, 2021).

Meningkatkan kemampuan bahasa Inggris siswa tidak selalu harus dilakukan melalui buku teks yang kaku. Salah satu metode yang kreatif dan efektif adalah melalui kegiatan mozaik. Teknik seni menempel ini bukan hanya melatih motorik halus,

tetapi juga dapat menjadi media pembelajaran bahasa yang interaktif dan menyenangkan (Sitepu & Janita, 2016).

Dalam dunia pendidikan modern, integrasi seni ke dalam kurikulum bahasa terbukti mampu meningkatkan motivasi dan daya ingat siswa. Mozaik adalah teknik membuat gambar dengan menyusun kepingan bahan kecil (kertas, biji-bijian, atau kain) yang menawarkan pendekatan visual dan kinestetik yang sangat relevan dengan pembelajaran bahasa (Romauli, 2021). Kegiatan mozaik mengubah pembelajaran bahasa Inggris dari sekedar menghafal menjadi pengalaman kreatif yang bermakna. Dengan melibatkan aspek motorik, visual, dan auditori secara bersamaan, siswa tidak hanya belajar bahasa namun juga mengasah kreatifitas dan ketelitian mereka (Afrilyani & Sutarno, 2023).

Mozaik adalah seni membuat karya dua atau tiga dimensidengan menyusun kepingan-kepingan kecil dari berbagai bahan seperti kaca, keramik, batu, biji-bijian, atau kertas yang dipotong lalu ditempelkan pada bidang datar untuk membentuk gambar atau pola yang utuh dan indah. Dalam penelitian ini bahan yang digunakan dalam kegiatan mozaik adalah kantong plastik bekas (Nofriati, dkk, 2024). Pemilihan kantong plastik bekas dalam kegiatan mozaik ini bertujuan untuk mengajarkan kepada siswa agar selalu menjaga lingkungan tetap bersih dan bebas sampah. Selain itu, penggunaan kantong plastik bekas juga lebih hemat karena tidak mengeluarkan biaya yang besar, mudah didapatkan dan unik. Berikut adalah gambar kegiatan mozaik siswa dengan menggunakan kantong plastik bekas (Elisa & Nofriati, 2023).





Berdasarkan hasil penelitian yang telah penulis laksanakan, ada beberapa manfaat yang didapatkan dari implementasi kegiatan mozaik dalam pembelajaran bahasa Inggris. Manfaat yang diperoleh adalah:

1. Memperkaya kosakata secara visual

Kegiatan mozaik membantu siswa memahami kosakata baru melalui pengalaman langsung (*learning by doing*). Menurut penelitian, menggunakan gambar karya siswa sendiri sebagai media belajar dapat membuat siswa mengingat materi lebih lama.

2. Melatih keterampilan berbicara (*speaking*)

Karya mozaik yang telah selesai dibuat dapat digunakan sebagai alat peraga untuk latihan berbicara. Siswa diminta untuk mempresentasikan hasil karyanya menggunakan kalimat sederhana, seperti “*This is mosaic, Rose. It is red and green. It is made from plastic bag waste*”.

3. Meningkatkan motivasi dan mengurangi kecemasan

Hambatan terbesar belajar bahasa asing adalah rasa takut salah. Kegiatan seni seperti mozaik menciptakan suasana yang rileks, sehingga meminimalkan kecemasan (*anxiety*) siswa saat mencoba berbicara atau menulis dalam bahasa Inggris.

Selain itu, manfaat utama pembelajaran bahasa Inggris melalui kegiatan mozaik adalah dapat dilihat dari beberapa aspek yaitu aspek kognitif, dapat melatih pengenalan pola kata, struktur kalimat sederhana, dan perbedaan makna melalui konteks visual. Aspek afektif, mengurangi rasa bosan dan

meningkatkan minat belajar karena prosesnya yang menyenangkan (*fun learning*). Terakhir adalah aspek motorik, memperkuat koordinasi tangan-mata yang secara tidak langsung mendukung kemampuan menulis (*writing*).

Kesimpulan yang dapat diambil dari pembahasan di atas adalah dengan mengintegrasikan seni visual dan kreativitas ke dalam pembelajaran bahasa, proses belajar menjadi lebih menyenangkan, interaktif, dan efektif karena melibatkan berbagai indra dan gaya belajar. Selain itu, kegiatan mozaik mampu meningkatkan kemampuan berbahasa siswa khususnya dalam pembelajaran bahasa Inggris.

Daftar Pustaka

- Afrilyani, F and Sutarno, M. (2022). The Influence of Mozaic Techniques on Development Fine Motor in Children Aged 3-4 Years in Early Childhood Education Programs (ECEP) Family Planning (FP) Pancasila Serang Banten July Period. *Int. J. Heal. Pharm.*, vol. 3, no. 4, pp. 698-700, 2023, doi: 10.51601/ijhp.v3i4.243.
- Ajiza, Masrurotul and Astuti, Rahman. (2023). Strategi Pembelajaran Bahasa Inggris Pada Siswa Sekolah Dasar." *Jurnal Komunitas: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat* 5(2):215-20.
- Bayu, Gede Wira and Luh Gede Eka Wahyuni. (2019). "Efektivitas Implementasi Strategi Enjoyable Learning Berbantuan Media Audio Visual Terhadap Hasil Belajar Bahasa Inggris Permulaan Peserta Didik Sekolah Dasar." *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar* 3(3):341.
- Elisa & Nofriati, Eli. (2023). Enhancing the Students' Writing Skill Through Mozaic Activity. *Journal of English Education and Social Science (JEES)*. 4(1).
- Hafid, Anwar. dkk. (2019). *Konsep Dasar Ilmu Pendidikan*. Kendari: Alfabeta. 2019
- Nofriati, Eli., Putri, Dwi, A. J., & Zulkarnaini. (2024). Increasing

the Students' Creativity Through Mosaic Activity Using Plastic Bag Waste as Media at SD Negeri Muara Batu Kabupaten Aceh Utara. *Journal of English Education and Social Science (JEES)*. 5(2). 33-39.

Romauli, S. (2021). The Mozaic Effect on the Improvement of Fine Motor Skills of 3 -4 Years Old Children in Integrated Health Care Center, The Working Area of Public Health Center Waena Jayapura City. *Int. J. Nurs. MIDWIFERY Sci.*, vol. 5, no. 2, pp. 139-148, doi: 10.29082/IJNMS/2021/Vol5/Iss2/339.

Sitepu, J. M., and Janita, S. R. (2016). Meningkatkan Kemampuan Motorik Halus Anak Melalui Teknik Mozaik di Raudhatul Athfal Nurul Huda Kecamatan Sunggal Kabupaten Deli Serdang. *Intiqad J. Agama dan Pendidik. Islam*, vol. 8, no. 2, pp. 73-83

Wiarsih, Cicik and Feisal Aziez. (2021). "Mengeksplorasi Strategi Manajemen Kelas Bahasa Inggris Di Sekolah Dasar Inklusi." *Khazanah Pendidikan* 15(1):74.

Seni Belajar Ala “*The Gifted*” sebagai Transformasi Strategi Belajar Mengajar dalam Pembelajaran Bahasa Inggris Abad 21

Cynantia Rachmijati, M.M.Pd²¹
IKIP Siliwangi Bandung

*“Strategi belajar mengajar dalam serial *The Gifted* bisa diimplementasikan sebagai pembelajaran bahasa yang unik dan bermakna ”*

Pendidikan adalah komponen yang sangat penting untuk kemajuan dan peradaban suatu bangsa. Mutu pendidikan dapat menjadi ukuran dari kemajuan atau kemunduran suatu negara. Seiring dengan perkembangan zaman, pendidikan dan pembelajaran menjadi fokus utama. Oleh karena itu pendidikan dan pembelajaran perlu diarahkan untuk mencapai tujuan pendidikan. Di era 4.0 saat ini, Indonesia mengalami perkembangan pesat dalam bidang pendidikan yang menjadi tantangan besar bagi para guru. Guru memegang peranan kunci dalam mencapai tujuan pendidikan, karena keberhasilan proses pembelajaran sangat bergantung pada peran seorang guru. Tugas utama seorang guru tidak hanya mentransfer

²¹ Penulis lahir di Bandung tanggal 9 Maret 1983 , merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Bahasa IKIP Siliwangi, menyelesaikan studi S1 di FSRD ITB tahun 2006 , menyelesaikan graduate diploma di Curtin University pada tahun 2011, menyelesaikan S2 Manajemen Pendidikan UNINUS pada tahun 2013.

pengetahuan kepada siswa, tapi juga harus mampu mendidik, membimbing serta melatih para siswanya. Memilih strategi yang tepat adalah hal yang sangat penting dipahami oleh para pendidik, mengingat pembelajaran merupakan proses interaksi antara guru, siswa serta lingkungan belajar. Seorang guru harus dapat mengelola pembelajaran dengan cara yang efektif dan efisien (Hasbullah, Juhji, dan Maksum, 2019).

Salah satu strategi yang umum yang menjadi perbincangan dalam komunitas pendidikan adalah bahwa tugas seorang guru tidak sekedar memberikan informasi, namun juga mendorong mereka untuk berpikir kritis. Strategi pembelajaran adalah sebuah metode yang menyeluruh yang bertujuan untuk menginspirasi siswa sehingga mereka dapat mengerti arti dari pelajaran serta menghubungkan pelajaran tersebut dengan pengalaman sehari-hari mereka baik dari segi pribadi, sosial maupun budaya. Pemilihan strategi pembelajaran yang akan diterapkan dalam proses pendidikan harus berfokus pada tujuan pembelajaran yang ingin dicapai. Selain itu strategi tersebut harus selaras dengan jenis materi, karakteristik siswa serta situasi atau lingkungan tempat pembelajaran berlangsung (Subandowo, 2009).

Strategi belajar mengajar yang cukup unik bisa ditelaah dari strategi pembelajaran yang ada dalam serial Thailand produksi GMMTV di tahun 2018 berjudul "*The Gifted*" sejumlah 13 episode, yang digambarkan sebagai sebuah sekolah istimewa di Thailand bernama SMA Ritdha dalam sebuah *gifted programme* atau program siswa berbakat dengan wali kelas bernama Guru Pom (Mrisqianisa, 2020). Kelas *The Gifted* merupakan kelas dengan pembelajaran rahasia yang ditunjang dengan fasilitas istimewa yang berbeda dari kelas lainnya, sehingga semua siswa berlomba-lomba ingin menjadi bagian dari kelas *The Gifted*.



Gambar 1. Guru Pom menerapkan strategi pembelajaran di kelas

Berikut adalah strategi yang dilakukan oleh Guru Pom dalam strategi belajar mengajarnya yang unik :

1. Sekolah menciptakan persaingan sehat dengan membuat kelas unggulan khusus bernama *The Gifted* program agar siswa lebih tekun belajar, karena dengan memasuki kelas unggulan tersebut para siswa mendapatkan *reward* berupa ruang kelas lebih baik, program belajar lebih baik, jam istirahat lebih lama, bahkan makan siang dan toilet yang lebih baik.
2. Pak Pom sebagai guru pengajar sekaligus wali kelas dalam program *The Gifted* tersebut meyakinkan setiap siswa untuk mencari potensi masing-masing kemudian memberikan pembelajaran studi kasus untuk masing-masing siswa, sehingga mereka bisa belajar mandiri serta belajar menurut topik, potensi serta kesukaan masing-masing siswa.
3. Memperhatikan setiap kelebihan dan kekurangan pada siswa. Contohnya adalah memberikan dukungan agar siswa menjadi lebih baik. Misalnya mendukung karakter Wave yang merupakan siswa paling cerdas agar berjuang lebih baik lagi. Atau mengingatkan apabila ada siswa yang tertinggal, misalnya karakter Pang yang perlu dibina agar lebih berkomitmen pada sekolah atau karakter Ohm yang cenderung tidak pernah serius dengan pelajaran sehingga perlu mendapatkan pembinaan lebih lanjut.

4. Guru Pom juga menerima dan menerapkan kecerdasan majemuk yang tampak pada siswanya sehingga memberikan mereka pembelajaran berdiferensiasi agar sesuai dengan potensi serta kemampuan siswa masing-masing. Contohnya adalah Wave dengan kecerdasan logika matematika, Namtarn memiliki kecerdasan historis, Punn memiliki kecerdasan adaptif, Claire yang memiliki kecerdasan visual serta Pang yang memiliki kecerdasan persuasif. Setiap kecerdasan tersebut dilatih dan diberikan tugas masing-masing agar potensinya semakin meningkat.
5. Dan hal yang terakhir yang dilakukan Guru Pom adalah melakukan diskusi dengan setiap siswa, sehingga bisa memberikan batasan dan sisi buruk maupun baik dari setiap tindakan yang telah dilakukan sehingga siswa memahami potensi yang dimiliki tanpa melanggar batasan norma dalam masyarakat.



Gambar 2 . Poster serial The Gifted

Penerapan strategi pembelajaran yang inovatif dan diferensiasi berdasarkan kecerdasan majemuk, seperti yang terlihat dalam contoh program *The Gifted* di SMA Ritdha, memperlihatkan betapa pentingnya pendekatan personal dan pengembangan potensi unik setiap siswa. Strategi "Guru Pom" dari *The Gifted* ke dalam pembelajaran Bahasa Inggris / *English Language Teaching* bisa diterapkan menjadi strategi berikut ini:

1. Yang pertama membuat program *The Gifted English Program* dimana siswa atau siswi dengan nilai bahasa Inggris yang baik mendapatkan *point reward* khusus misalnya tiket menonton film atau voucher membeli kopi

2. Melakukan pembelajaran mandiri atau *interest based case studies* dimana siswa bisa meningkatkan *vocabulary* dengan melakukan *research* sesuai dengan topik dan minat masing-masing
3. Melakukan pendekatan personal dengan memberikan *feedback* secara mandiri sebagai mentor, sehingga siswa menilai guru sebagai teman dan mentor bukan hanya sebagai sosok yang perlu ditakuti
4. Memberikan *differentiated instruction* atau diferensiasi instruksi tergantung minat dan kecerdasan masing-masing. Misalnya tugas membuat film bagi yang suka film, tugas pidato bagi yang suka berbicara dan lainnya
5. Kemudian membuat *ethical literacy discussion* dimana guru dan siswa mendiskusikan penggunaan bahasa Inggris dari segi formal, non formal dan informal sehingga siswa paham batasan serta cara penggunaan bahasa Inggris yang tepat dan sesuai konteks.

Daftar Pustaka

- Hasbullah, Hasbullah, Juhji Juhji, and Ali Maksum. "Strategi belajar mengajar dalam upaya peningkatan hasil belajar pendidikan agama islam." *EDURELIGIA: Jurnal Pendidikan Agama Islam* 3.1 (2019): 17-24.
- Mrsiqianisa. (2020, December 17). Review The Gifted (2018): Petualangan para siswa berkekuatan supranatural. *Hipwee*. <https://www.hipwee.com/list/review-the-gifted-2018-petualangan-para-siswa-berkekuatan-supranatural/>
- Subandowo, Subandowo. "Peningkatan Produktivitas Guru dan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan pada Era Global." *Khazanah Pendidikan* 1.2 (2009).

Pembelajaran Metode *Natural Approach* Kelas 1 di Sd Muhammadiyah I Jember

Yayah Ikhda Nevia, M.Pd²²
Universitas Muhammadiyah Jember

“Metode Natural Approach fokus pada comprehensible input dan komunikasi bermakna dalam lingkungan santai untuk membangun kompetensi komunikatif melalui pemerolehan bahasa secara alami.”

Metode Natural Approach (Pendekatan Alami) adalah metode pembelajaran bahasa yang meniru cara anak belajar bahasa ibu, yaitu dengan fokus pada pemahaman input bahasa (comprehensible input) dan komunikasi bermakna dalam suasana santai, bukan pada penghafalan aturan tata bahasa yang kaku. Tujuannya adalah untuk membangun kompetensi komunikatif siswa secara alami, di mana guru menyediakan banyak materi yang dapat dimengerti (input) dan siswa didorong untuk berbicara saat mereka siap, tanpa paksaan atau koreksi kesalahan yang berlebihan, sehingga menciptakan lingkungan yang minim kecemasan (affective filter rendah).

Pelajar di Indonesia merasa kesulitan dengan adanya pembelajaran Bahasa Inggris, karena Bahasa Inggris bukan Bahasa ibu kita atau mother tongue, yang berarti tidak setiap hari kita gunakan dalam berkomunikasi. Contoh Natural Approach (Pendekatan Alami) dalam kelas bahasa adalah ketika guru menceritakan kisah sederhana menggunakan isyarat dan

²² Penulis lahir di Banyuwangi, 17 September 1980, penulis merupakan Dosen Universitas Muhammadiyah Jember.

banyak input bahasa (kata-kata baru, nada suara) tentang "siput yang luar biasa" (a wonderful snail) sambil menunjukkan gambar siput, lalu meminta siswa melakukan perintah fisik seperti "sentuh bahu kananmu" jika ada sesuatu yang biru di gambar mereka, tanpa memaksa siswa bicara atau mengoreksi gramatika, fokus pada pemahaman pesan (comprehensible input) untuk pemerolehan bahasa alami.

Contoh aktivitas pembelajaran:

1. Penyampaian Cerita:

Guru bercerita tentang siput menggunakan suara kecil, isyarat tangan, dan gambar siput, memperkenalkan kata "good idea" saat siput mengatakan "good idea".

2. Pencocokan Gambar:

Guru menunjukkan gambar-gambar (makanan, keluarga, dll.), mengulang kata yang sesuai, dan meminta siswa menunjuk gambar yang dijelaskan ("Siapa yang punya gambar perahu layar?").

3. Total Physical Response (TPR):

Guru memberi perintah seperti, "Jim, cari gambar gadis kecil dengan anjingnya dan berikan kepada wanita berblus merah muda".

4. Kondisional:

Guru membuat instruksi bersyarat: "Jika ada perempuan di gambarmu, berdirilah. Jika ada sesuatu yang biru di gambarmu, sentuh bahu kananmu".

5. Interaksi Berbasis Minat (Buah-buahan):

Siswa berpasangan, memberi tahu pasangannya buah favorit mereka. Lalu membuat daftar 5 buah teratas untuk jus, pai, dan es krim, hanya mengucapkan nama buahnya saja.

Karakteristik Utama dalam Contoh:

- **Fokus pada Comprehensible Input:** Siswa terus-menerus diberi input yang bisa mereka pahami melalui konteks, gambar, dan isyarat.
- **Guru sebagai Fasilitator:** Guru menyediakan bahasa (input) dan suasana santai, bukan sebagai penguji.
- **Minim Koreksi:** Kesalahan siswa tidak langsung dikoreksi; fokusnya pada komunikasi, bukan kesempurnaan gramatika.
- **Tahap Pra-Produksi:** Siswa tidak dipaksa berbicara sebelum mereka siap (tahap "silent period").
- Mengenal Cara Pembelajaran dengan Natural Method dan ...

6 Jun 2021 — Langkah-langkah Natural Method : 1. Guru sebagai sumber utama penyedia comprehensible input dalam bahasa sasaran. Guru di...



Kabar Pendidikan



- IMPLEMENTASI METODE NATURAL APPROACH DALAM ...

Aplikasi Natural Approach pada Kelas Multiple Intelligent ... pertanyaan, guru mengatakan "Ok students, now I want to tell you a st..."



The Distant Reader



- Pendekatan Alami

Diterjemahkan — Ia dapat memperkenalkan satu hingga lima kata baru sambil membahas gambar tersebut. Kemudian, ia memberikan gambar te...



Vobs.at

Tampilkan semua

- **Pemerolehan (Acquisition) > Pembelajaran (Learning):** Penekanan pada pemerolehan bahasa secara tidak sadar, mirip cara anak-anak menguasai bahasa pertama.

Comprehensible input (Input yang Dapat Dipahami): Guru memberikan bahasa target dalam bentuk yang mudah dipahami siswa, seringkali dengan bantuan visual, isyarat, atau konteks.

- **Periode Diam (Silent Period):** Siswa tidak dipaksa berbicara di awal; mereka mendengarkan dan memahami terlebih dahulu sebelum mulai memproduksi bahasa.

Affective Filter Rendah: Menciptakan lingkungan kelas yang aman, menarik, dan tidak mengancam untuk meminimalkan kecemasan yang menghambat belajar.

- **Fokus Komunikasi:** Prioritas utama adalah menyampaikan dan memahami pesan, bukan akurasi gramatikal di awal.

Bagaimana Penerapannya?

- Guru menggunakan banyak gestur, gambar, dan alat bantu visual.
- Siswa diminta menunjuk gambar yang disebut guru, atau melakukan aktivitas yang membutuhkan pemahaman daripada jawaban gramatikal yang sempurna.
- Kegiatan seperti permainan, lagu, atau cerita digunakan untuk menyajikan input bahasa secara menyenangkan

Tujuan:

- Mengembangkan kemampuan komunikasi lisan dan tulisan secara efektif.
- Membantu siswa merasa nyaman dan percaya diri dalam menggunakan bahasa target.

Daftar Pustaka

Agustyawati R (2009), 102 English Game from A to Z 3rd edition
Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama

Jurnal UIN Syhadah.ac.id
Ejurnal.kampusakademik.my.id/index.php/jpm/article/view/1338

Teknik Mendorong Keberanian Berbicara (*Speaking*) melalui *Role Play* Sederhana

Marta Alinda, S.Pd., M.Pd²³
Universitas Nusa Nipa

"Teknik role play sederhana berfungsi sebagai instrumen pedagogis yang efektif untuk mengonstruksi kepercayaan diri dan menstimulasi keberanian berbicara siswa dalam interaksi bahasa yang kontekstual."

Pendahuluan

Dalam pembelajaran bahasa, kemampuan berbicara sering kali dianggap sebagai indikator utama keberhasilan, sekaligus menjadi tantangan terbesar bagi para pelajar. Observasi di lapangan menunjukkan fenomena umum: banyak pelajar mengalami kecemasan berbicara (*language anxiety*), khususnya dalam bahasa asing. Kebisuan mereka di kelas sering kali bukan disebabkan oleh ketidaktahuan akan aturan tata bahasa, melainkan akibat faktor psikologis yang menghambat. Mereka takut melakukan kesalahan di depan orang lain, merasa tidak percaya diri dengan pengucapan, serta merasakan tekanan untuk selalu tampil sempurna. Situasi "filter afektif" yang tinggi ini menghambat aliran input bahasa ke otak, sehingga kelas

²³ Penulis adalah dosen pada Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Nusa Nipa sejak tahun 2018 setelah menyelesaikan pendidikan magister pendidikan bahasa inggris di Universitas Islam Malang. Selain menjadi dosen, penulis juga merupakan seorang Asesor BAN PDM Propinsi Nusa Tenggara Timur sejak tahun 2021 hingga saat ini.

bahasa sering kali menjadi tidak interaktif dan bersifat satu arah. Sebagai solusi, metode bermain peran (*Role Play*) hadir sebagai alternatif pedagogis yang efektif untuk meruntuhkan hambatan mental tersebut. Berbeda dengan metode latihan konvensional yang monoton, *role play* menghadirkan simulasi kehidupan nyata yang memungkinkan pelajar untuk "menyembunyikan diri" di balik karakter yang mereka mainkan.

Ketika seorang siswa mengambil peran orang lain, beban kesalahan berbahasa tidak lagi dianggap sebagai kegagalan pribadi, melainkan bagian dari performa karakter. Teknik ini menciptakan atmosfer yang aman dan menyenangkan, di mana fokus dialihkan dari sekadar akurasi tata bahasa menuju kelancaran komunikasi yang otentik. Sub-bab ini disusun untuk memberikan panduan praktis tentang penerapan *role play* sederhana guna membangun rasa

percaya diri pembelajar melalui langkah-langkah sistematis yang mendukung keberanian berbicara tanpa tekanan.

Landasan Teoretis

1. Pengertian Role Play dalam Konteks Komunikasi

Dalam ranah pengajaran bahasa yang komunikatif, *Role Play* adalah metode di mana siswa diberikan misi untuk memainkan suatu karakter dalam situasi sosial yang direkayasa. Metode ini melampaui sekadar membaca teks; siswa dituntut mencerna informasi dan memberikan respons spontan. Hal ini membuat fungsi bahasa yang dipelajari menjadi nyata, relevan secara sosial, dan memberikan gambaran bagaimana bahasa bekerja dalam dinamika interaksi antarindividu yang terstruktur namun fleksibel.

2. Role Play dan Hipotesis Filter Afektif

Hubungan antara *role play* dan keberanian berbicara dapat dijelaskan melalui teori Hipotesis Filter Afektif dari

Stephen Krashen. Teori ini menyatakan bahwa penguasaan bahasa sangat bergantung pada faktor emosional seperti motivasi, rasa percaya diri, dan tingkat kecemasan. Saat siswa merasa tertekan, "filter" akan meningkat dan menghalangi pemahaman bahasa. *Role Play* berfungsi menurunkan filter ini melalui tiga cara utama:

- **Pengalihan Perhatian:** Fokus siswa berpindah dari kekhawatiran gramatikal ke pencapaian misi peran (misalnya: berhasil memesan makanan).
- **Membangun Jarak Psikologis:** Menggunakan karakter "orang lain" mengurangi risiko rasa malu pribadi. Kesalahan yang terjadi adalah kesalahan karakter, bukan kegagalan individu.
- **Atmosfer Santai:** Lingkungan simulasi yang menyerupai permainan menciptakan kondisi ideal bagi penguasaan bahasa secara optimal.

Strategi Persiapan: Tahap *Pre-Activity*

Munculnya kepercayaan diri bukanlah proses instan, melainkan hasil perencanaan sistematis pada tahap *pre-activity*. Fase ini krusial untuk membekali siswa secara mental agar tidak merasa terlempar ke situasi yang asing.

1. **Penentuan Tema Kontekstual:** Pengajar harus mengangkat skenario yang dekat dengan realitas siswa, seperti mencari alamat atau mengobrolkan hobi. Familiaritas topik meringankan beban kognitif karena siswa sudah menguasai alur komunikasinya dalam bahasa ibu.
2. **Penyediaan Perancah Bahasa (*Scaffolding*):** Sebelum simulasi, pengajar wajib memfasilitasi ekspresi kunci (*functional language*), kosakata, dan pelafalan. Panduan ini berfungsi sebagai "jaring pengaman" agar siswa memiliki rujukan konkret saat mengalami kebuntuan ide.
3. **Pengelompokan dan Latihan Mandiri:** Kolaborasi antara siswa yang ekstrovert dan pendiam dapat memicu *peer*

learning. Memberikan durasi latihan mandiri sebelum tampil di depan kelas memungkinkan siswa bereksperimen dan melakukan kesalahan dalam ruang privat yang tidak menghakimi.

Penerapan Praktis di Ruang Kelas

Pasca persiapan, aktivitas berlanjut pada penerapan lapangan yang dilakukan secara bertahap: Fase Imitasi (Modeling): Pendidik mendemonstrasikan percakapan pendek dengan memperhatikan pelafalan dan gerak tubuh. Ini memberikan referensi visual dan auditori bagi siswa sebelum mereka mencoba; Fase Modifikasi: Siswa didorong mengolah dialog berdasarkan imajinasi mereka. Kemampuan mengubah skenario standar menumbuhkan *sense of ownership* (rasa memiliki) terhadap kalimat yang mereka ucapkan; Pemanfaatan Atribut (*Props*): Penggunaan benda sederhana seperti daftar menu atau gagang telepon bukan sekadar hiasan. Secara mental, atribut ini memisahkan kepribadian asli siswa dengan karakter, sehingga fokus audiens terpusat pada properti, bukan pada kecemasan pribadi siswa; Doktrin Kebebasan Bereksperimen: Prinsip utama adalah pencapaian kelancaran (*fluency*), bukan kesempurnaan struktur (*accuracy*). Dengan meniadakan koreksi langsung yang kaku, siswa merasa lebih leluasa mengeksplorasi bahasa.

Penilaian dan Umpan Balik Konstruktif

Reaksi pengajar terhadap performa siswa menentukan keberlanjutan motivasi mereka. Evaluasi harus dikemas sebagai sesi refleksi yang aman melalui strategi berikut: Delayed Correction (Perbaikan Tertunda): Guru hendaknya tidak menginterupsi siswa saat simulasi berlangsung. Memotong dialog berisiko meruntuhkan mental. Langkah bijak adalah mencatat kekeliruan dan mendiskusikannya secara klasikal setelah penampilan berakhir agar tidak ada siswa yang merasa dipermalukan; Apresiasi Proses: Umpan balik harus menitikberatkan pada aspek kegigihan dan keberanian. Menghargai usaha lebih dari sekadar skor numerik akan

membentuk impresi positif bahwa berinteraksi dengan bahasa asing adalah aktivitas yang menyenangkan dan patut dicoba kembali.

Kesimpulan

Menumbuhkan kepercayaan diri dalam berbicara bahasa asing adalah upaya menyeimbangkan kemampuan intelektual dengan kondisi mental. Melalui *role play* sederhana, kecemasan dikurangi dengan menyediakan atmosfer belajar yang penuh simulasi namun santai. Keberanian berkomunikasi layaknya "otot" yang memerlukan latihan rutin; semakin sering dilatih dalam situasi tanpa tekanan, semakin kuat kapasitasnya. Dengan memberikan kebebasan berekspresi dan dukungan afektif, guru tidak hanya mengajarkan kecakapan linguistik, tetapi juga membangun karakter percaya diri yang menjadi aset berharga bagi komunikasi siswa di kehidupan nyata.

Daftar Pustaka

- Brookfield, S. D. (2015). *The Skillful Teacher: On Technique, Trust, and Responsiveness in the Classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* (5th ed.). New York: Pearson Longman.
- Budden, J. (2006). *Adapting Role Plays for the Classroom*. London: British Council BBC Teaching English.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Ladousse, G. P. (1987). *Role Play: Resource Books for Teachers*. Oxford: Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and Principles in Language Teaching* (3rd ed.). Oxford: Oxford University Press.

- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned* (4th ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Livingstone, C. (1983). *Role Play in Language Learning*. London: Longman.
- Maley, A., & Duff, A. (2005). *Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ments, M. V. (1999). *The Effective Use of Role Play: Practical Techniques for Improving Learning*. London: Kogan Page.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tompkins, P. K. (1998). Role Playing/Simulation. *The Internet TESL Journal*, 4(8).

Potensi *Video-Based Project* sebagai Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Berbicara Bahasa Inggris di Perguruan Tinggi

Dea Silvani, S.Pd., M.Pd.²⁴
Universitas Siliwangi

“Video-based project dapat membuat penilaian berbicara menjadi autentik, bermakna, dan relevan dengan kebutuhan komunikasi dunia nyata.”

Keterampilan berbicara (*speaking*) merupakan kompetensi utama dalam pembelajaran Bahasa Inggris, khususnya dalam konteks *English as a Foreign Language* (EFL). Berbicara menuntut tidak hanya penguasaan aspek linguistik, tetapi juga kemampuan pragmatik, kefasihan, kepercayaan diri, serta kesadaran terhadap audiens dan tujuan komunikasi (Hastini et al., 2025). Oleh karena itu, penilaian berbicara perlu merepresentasikan kemampuan komunikasi mahasiswa secara utuh dan kontekstual. Namun dalam praktiknya, dosen menghadapi berbagai tantangan dalam menilai keterampilan berbicara, seperti keterbatasan waktu, jumlah mahasiswa yang

²⁴ Penulis lahir di Tasikmalaya, 03 Maret 1993, merupakan dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Siliwangi (UNSIL) Tasikmalaya, menyelesaikan studi S1 di Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UNSIL tahun 2014, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP Universitas Sebelas Maret (UNS) Surakarta tahun 2016, dan saat ini (2026) tercatat sebagai mahasiswa S3 Prodi Ilmu Pendidikan Bahasa Universitas Negeri Yogyakarta (UNY).

besar, dan tuntutan administratif (Kumar, 2022). Kondisi ini mendorong penggunaan penilaian yang praktis dan cepat, seperti tes lisan singkat, yang sering kali hanya memberikan gambaran sesaat dan belum mencerminkan kemampuan komunikasi mahasiswa dalam konteks nyata (Yimer & Regassa, 2025).

Namun demikian, penilaian berbicara tradisional cenderung menciptakan situasi evaluatif yang menegangkan. Mahasiswa harus tampil secara spontan di depan kelas dengan waktu persiapan yang terbatas, sehingga performa berbicara mereka sering dipengaruhi oleh kecemasan (*speaking anxiety*) dan tekanan situasional (Yimer & Regassa, 2025; Zaim & Arsyad, 2020). Akibatnya, hasil penilaian tidak selalu mencerminkan potensi dan kemampuan berbicara mahasiswa yang sesungguhnya.

Sekaitan dengan hal tersebut, penerapan penilaian autentik dalam pembelajaran berbicara semakin penting seiring dengan tuntutan agar pembelajaran Bahasa Inggris lebih relevan dengan kebutuhan akademik dan profesional. Penilaian autentik menuntut mahasiswa menerapkan pengetahuan dan keterampilan bahasa dalam tugas yang menyerupai praktik komunikasi dunia nyata, dengan penekanan tidak hanya pada akurasi bahasa tetapi juga pada kebermaknaan komunikasi (Wiggins, 1998). Sejalan dengan hal tersebut, Ashford-Rowe et al. (2014) menegaskan bahwa karakteristik dari penilaian autentik adalah adanya konteks nyata, tugas yang bermakna, keterlibatan aktif mahasiswa, serta integrasi proses dan produk pembelajaran. Dalam konteks berbicara, pendekatan ini menuntut mahasiswa berkomunikasi dalam situasi akademik atau profesional yang realistis, berbeda dari penilaian konvensional yang cenderung terpisah dan tidak alami (O'Malley & Valdez Pierce, 1996).

Dalam konteks tersebut, teknologi digital membuka peluang untuk merancang penilaian berbicara yang lebih kontekstual dan reflektif, salah satunya melalui proyek berbasis

video (*video-based project*). Proyek ini melibatkan mahasiswa dalam proses perencanaan, produksi, dan refleksi performa berbicara, dengan video berfungsi sebagai media pembelajaran sekaligus produk penilaian. Hung (2011) menyatakan bahwa penggunaan video membantu meningkatkan kesadaran mahasiswa terhadap aspek verbal dan nonverbal berbicara, seperti kefasihan, intonasi, pelafalan, dan bahasa tubuh. Berbagai bentuk proyek video, seperti presentasi profesional, laporan berita, promosi dan/atau review produk, konten pariwisata, dan *pitching* ide bisnis, dapat diterapkan untuk mendukung penilaian berbicara yang autentik.

Secara umum, proses pembelajaran dalam *video-based project* melibatkan tiga tahapan utama, yaitu perencanaan, produksi, dan refleksi. Pada tahap perencanaan, mahasiswa menentukan tujuan komunikasi, audiens, dan konten yang akan disampaikan. Tahap produksi melibatkan latihan, perekaman, dan editing video, sedangkan tahap refleksi memungkinkan mahasiswa mengevaluasi performa mereka berdasarkan umpan balik dari dosen, teman sejawat, bahkan audiens secara umum. Dalam konteks ini, dosen berperan sebagai fasilitator yang membimbing proses dan memberikan umpan balik formatif. Sementara, mahasiswa berperan sebagai pembelajar aktif yang bertanggung jawab atas proses dan hasil pembelajaran mereka.

Penerapan *video-based project* sangat sesuai dengan prinsip penilaian autentik. Proyek video menuntut mahasiswa menggunakan bahasa Inggris dalam konteks komunikasi yang nyata dan bermakna, sehingga memungkinkan evaluasi keterampilan berbicara secara komprehensif. Sejalan dengan hal tersebut, Sumardi et al. (2020) menunjukkan bahwa proyek video digital dapat mengakomodasi penilaian berbagai aspek keterampilan berbicara dalam satu tugas terintegrasi. Melalui proyek video, dosen dapat menilai kefasihan dan kejelasan berbicara mahasiswa, penggunaan kosakata dan struktur bahasa, serta intonasi dan pelafalan. Selain itu, aspek nonverbal

seperti bahasa tubuh, kontak mata, dan profesionalisme juga dapat diamati secara lebih objektif melalui rekaman video. Proyek video juga memungkinkan penilaian terhadap kesadaran audiens dan tujuan komunikasi mahasiswa, yang merupakan elemen penting dalam komunikasi profesional. Keunggulan lain dari proyek video adalah integrasi antara penilaian proses dan produk. Mahasiswa tidak hanya dinilai berdasarkan video akhir, tetapi juga berdasarkan partisipasi dan kontribusi mereka dalam perencanaan, latihan, perekaman dan *editing*, serta refleksi, sehingga penilaian menjadi lebih adil dan bermakna.

Disamping itu, penerapan *video-based project* sebagai penilaian autentik menawarkan berbagai manfaat pedagogis. Pertama, proyek video dapat meningkatkan keterlibatan dan motivasi mahasiswa karena tugas yang diberikan relevan dengan dunia nyata dan memberi ruang bagi kreativitas mahasiswa (Herrington et al., 2010). Kedua, mahasiswa memiliki kesempatan untuk berlatih dan merekam ulang performa mereka, sehingga dapat mengurangi kecemasan berbicara yang sering muncul dalam penilaian tradisional. Lebih jauh, proyek video memberikan ruang bagi mahasiswa untuk melakukan refleksi diri dengan cara menonton kembali video mereka untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan dalam berbicara. Video juga berfungsi sebagai bukti autentik capaian belajar yang dapat disimpan sebagai portofolio akademik. Lebih jauh, keterampilan abad ke-21 seperti komunikasi, literasi digital, kreativitas, dan kolaborasi dapat turut berkembang melalui proyek berbasis video.

Meskipun memiliki banyak potensi, implementasi *video-based project* tidak luput dari berbagai tantangan. Pertama adalah tantangan teknis yang meliputi keterbatasan perangkat, akses internet, dan kemampuan editing mahasiswa. Disamping itu, ada pula tantangan pedagogis yang mencakup beban kerja mahasiswa dan keadilan penilaian. Selanjutnya adalah tantangan etis yang berkaitan dengan privasi dan publikasi

video. Untuk mengatasi tantangan tersebut, dosen perlu menerapkan strategi yang tepat, seperti penggunaan rubrik penilaian yang jelas dan transparan, pemberian *scaffolding* tugas secara bertahap, serta integrasi *peer-* dan *self-assessment*. Selain itu, kebijakan terkait publikasi video perlu disepakati bersama untuk melindungi privasi mahasiswa.

Penerapan *video-based project* sebagai penilaian autentik membawa implikasi penting bagi pembelajaran berbicara. Dosen berperan sebagai fasilitator dan evaluator yang mendampingi proses belajar, sementara mahasiswa menjadi subjek pembelajaran yang aktif dan reflektif. Desain pembelajaran berbicara berbasis proyek memungkinkan pengalaman belajar yang lebih relevan dengan kebutuhan akademik dan profesional, khususnya dalam konteks EFL di perguruan tinggi Indonesia. Berdasarkan uraian tersebut dapat disimpulkan bahwa *video-based project* merupakan bentuk penilaian autentik yang relevan dan efektif dalam pembelajaran berbicara Bahasa Inggris. Pendekatan ini memungkinkan penilaian yang lebih komprehensif, kontekstual, dan bermakna dibandingkan penilaian tradisional.

Daftar Pustaka

- Ashford-Rowe, K., Herrington, J., & Brown, C. (2014). Establishing the critical elements that determine authentic assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(2), 205-222. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.819566>
- Hastini, H., Mertosono, S. R., Wahyudin, W., Eisenring, M. A. A., & Sadilia, S. (2025). Targeted learning with speaking worksheets: Advancing professional communication skills in EFL higher education. *Utamax: Journal of Ultimate Research and Trends in Education*, 7(1), 12-29.
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2009). *A guide to authentic e-learning*. Routledge.
- Hung, S. T. A. (2011). Pedagogical applications of Vlogs: An

- investigation into ESP learners' perceptions. *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 736–746.
- O'Malley, J. M., & Valdez Pierce, L. (1996). *Authentic assessment for English language learners*. Addison-Wesley.
- Sumardi, S., 'Adzima, F., & Wijaya, H. (2020). Using digital video project in teaching speaking skills. *Indonesian Journal of EFL and Linguistics*, 5(1), 73–86. <https://doi.org/10.21462/ijefl.v5i1.217>
- Wiggins, G. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. Jossey-Bass.
- Yimer, A., & Regassa, T. (2025). Exploring challenges in spoken courses evaluation in authentic assessment at Wollo University in Ethiopia. *Educational Challenges*
- Zaim, M., & Arsyad, S. (2020). Authentic assessment for speaking skills: Problem and solution for English secondary school teachers in Indonesia. *International Journal of Instruction*, 13(3), 587-604.

Project-Based Learning **Terintegrasi: Mengembangkan Komunikasi Bahasa Inggris dan Pemodelan Matematika melalui Studi Kasus Pengelolaan Sampah Plastik**

Agustina Purnami Setiawi, M.Pd.²⁵
Universitas Stella Maris Sumba

“PjBL terintegrasi efektif meningkatkan komunikasi Bahasa Inggris, pemodelan matematika, serta kesadaran pengelolaan sampah plastik siswa.”

Permasalahan sampah plastik menjadi isu nyata yang berdampak langsung pada kesehatan lingkungan, kualitas hidup masyarakat, serta keberlanjutan ekosistem. Di banyak wilayah, termasuk lingkungan sekolah dasar, sampah plastik sering dijumpai dalam bentuk kemasan makanan/minuman sekali pakai yang menumpuk di area sekolah dan rumah. Jika tidak dikelola, sampah plastik dapat menimbulkan pencemaran tanah dan air, memicu banjir akibat saluran tersumbat, serta menimbulkan dampak jangka panjang melalui mikroplastik.

²⁵ Penulis lahir di Desnparar, 20 Agustus 1986, merupakan Dosen di Program Studi Teknik Lingkungan, Universitas Stella Maris Sumba, menyelesaikan studi S1 Pendidikan Matematika di UPMI Bali (Universitas PGRI Mahadewa Indonesia) tahun 2009, menyelesaikan S2 Pendidikan Matematika di UNDIKSHA (Universitas Pendidikan Ganesha) tahun 2020, dan sedang menempuh pendidikan S3 Prodi Ilmu Pendidikan di UNDIKSHA (Universitas Pendidikan Ganesha) sejak tahun 2024..

Kondisi ini menuntut peran pendidikan dasar untuk membangun kesadaran sekaligus keterampilan pengelolaan sampah yang aplikatif, karena sekolah merupakan ruang strategis untuk menanamkan kebiasaan ramah lingkungan sejak dini. Pembelajaran yang mengaitkan konsep akademik dengan permasalahan nyata seperti sampah plastik dinilai lebih bermakna, kontekstual, dan mampu memotivasi siswa untuk terlibat aktif dalam solusi. e-journal.lppmpustakacendekia.or.id+1

Selain itu, tuntutan keterampilan abad ke-21 menekankan pentingnya komunikasi, literasi numerasi, dan pemecahan masalah. Di SD, Bahasa Inggris diarahkan untuk komunikasi sederhana yang fungsional, sedangkan matematika menekankan numerasi dan pemodelan untuk memahami fenomena sekitar. Keterampilan ini tidak cukup dikembangkan melalui latihan rutin, tetapi membutuhkan aktivitas otentik, kolaboratif, dan berbasis produk agar siswa terlatih menyampaikan ide, menjelaskan data, serta menafsirkan hasil. [ERIC+1](#)

Berdasarkan kebutuhan tersebut, Project-Based Learning (PjBL) terintegrasi dipilih karena menempatkan siswa sebagai pelaku utama yang belajar melalui proyek dan menghasilkan produk yang dapat dipresentasikan. Melalui studi kasus pengelolaan sampah plastik, siswa dapat mengukur jumlah sampah, mengelompokkan jenisnya, membuat model matematika sederhana (misalnya estimasi sampah per minggu), serta menyampaikan temuan dan solusi dalam Bahasa Inggris melalui poster/infografis/presentasi. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan implementasi PjBL terintegrasi untuk mengembangkan komunikasi Bahasa Inggris dan pemodelan matematika pada siswa SD Katolik Marsudirri Tambolaka, serta menjawab pertanyaan: (1) bagaimana PjBL meningkatkan komunikasi Bahasa Inggris siswa dan (2) bagaimana PjBL meningkatkan kemampuan pemodelan matematika siswa. [MDPI+1](#)

PjBL merupakan model pembelajaran yang menuntun siswa memecahkan masalah melalui rangkaian aktivitas proyek: menyelidiki, merancang, menghasilkan produk, dan mempresentasikan hasil. Integrasi PjBL dengan pendekatan lintas bidang seperti STEAM dapat meningkatkan keterlibatan belajar dan literasi matematika karena konsep dipahami melalui pengalaman nyata. Dalam konteks lingkungan, proyek pemanfaatan limbah plastik (misalnya ecobrick) juga terbukti meningkatkan motivasi sekaligus menumbuhkan kesadaran ekologis. Komunikasi Bahasa Inggris berkembang lebih efektif melalui praktik otentik seperti presentasi dan diskusi kelompok, terutama jika konteks pembelajaran memadukan konten dan bahasa (CLIL). Sementara itu, pemodelan matematika menekankan kemampuan memahami masalah, menyusun asumsi, membangun model, menyelesaikan, memvalidasi, dan menafsirkan hasil; isu lingkungan seperti sampah plastik menjadi konteks kuat karena menyediakan data nyata dan menuntut interpretasi solutif. [Jurnal FKIP Unila+2ERIC+2](#)

Tabel. 1 Metode Penelitian

Komponen	Uraian
Desain	Quasi experiment, desain pretest-posttest (satu kelompok) untuk melihat peningkatan komunikasi Inggris dan pemodelan matematika setelah PjBL terintegrasi.
Lokasi	SD Katolik Marsudiri Tambolaka
Subjek	Kelas 3A-3C, 4A-4C, 5A-5C, 6A-6C; ±25 siswa/kelas; total ±300 siswa (12 kelas).
Tahap PjBL	Orientasi masalah → perencanaan → investigasi (data sampah, observasi, wawancara sederhana) → produk →

Komponen	Uraian
	presentasi → refleksi (reduce–reuse–recycle).
Produk	Poster/infografis/video kampanye (Bahasa Inggris) + model matematika (tabel/grafik/estimasi dan proyeksi pengurangan).
Instrumen	Rubrik komunikasi Inggris (fluency, accuracy, vocabulary, pronunciation/presentation); rubrik pemodelan matematika (pemahaman, asumsi, model, solusi, validasi, interpretasi); observasi & dokumentasi.
Analisis Data	Deskriptif kuantitatif (rata-rata pretest–posttest, gain sederhana) dan kualitatif (kualitas produk & proses).

Hasil menunjukkan peningkatan komunikasi Bahasa Inggris setelah PjBL. Pada awal kegiatan, siswa cenderung pasif dan menggunakan kosakata terbatas. Setelah proyek, siswa lebih mampu menyampaikan informasi berbasis data dan memberikan rekomendasi sederhana, terlihat dari peningkatan kosakata tematik, kelancaran presentasi, dan keberanian berbicara. Produk poster/infografis juga lebih jelas dan persuasif. Kemampuan pemodelan matematika meningkat terutama pada pemahaman masalah, pengorganisasian data, dan interpretasi. Siswa mampu membuat tabel jumlah sampah per hari, menghitung total dan rata-rata mingguan, serta (pada kelas 5–6) melakukan proyeksi sederhana, misalnya estimasi pengurangan botol plastik jika 50% siswa membawa tumbler. Validasi dilakukan melalui pengecekan konsistensi data antar hari. Selain itu, proyek berdampak pada perubahan perilaku: siswa mulai memilah sampah, menggunakan kembali wadah, dan mengusulkan titik pengumpulan sampah plastik; beberapa kelas menghasilkan prototipe reuse seperti ecobrick/kerajinan.

Peningkatan komunikasi Inggris terjadi karena PjBL menyediakan komunikasi otentik melalui presentasi dan kolaborasi, sehingga bahasa digunakan untuk menyampaikan makna dan data yang nyata. Pemodelan matematika juga menguat karena isu sampah menuntut asumsi, perhitungan, dan interpretasi sehingga matematika menjadi alat memahami fenomena lingkungan. Namun, penelitian ini memiliki keterbatasan pada durasi proyek yang singkat dan variasi kemampuan Bahasa Inggris (terutama kelas rendah), serta perbedaan kebiasaan pengelolaan sampah di rumah. Ke depan, PjBL terintegrasi disarankan dilakukan dalam durasi lebih panjang, melibatkan kolaborasi guru lintas mata pelajaran, dan menggunakan rubrik penilaian yang konsisten agar peningkatan kompetensi terukur lebih kuat.

Daftar Pustaka

- Leasa, M., Ginting, C., Tarigan, H., Kolatlana, L., Batlolona, J. R., & Edike, U. E. (2024). The effect of STEAM project-based learning approach towards student learning motivation: Utilization of plastic waste with ecobricks technique. *Jurnal Pendidikan MIPA*, 25(2). [Jurnal FKIP Unila](#)
- Gürbüz, R., & Çalık, M. (2021). Intertwining mathematical modeling with environmental issues. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(3), 412–425. [ERIC](#)
- Hidayati, N., & colleagues. (2024). STEAM approach in project-based learning to develop mathematical literacy and character. *Infinity Journal*, 13(1). [E-Journal STKIP Siliwangi](#)
- Nugroho, A., & colleagues. (2021). The impact of project based-CLIL on students' English proficiency. *International Journal of Instruction*. [ERIC](#)
- Santoso, A., & colleagues. (2024). Development of STEM-integrated project-based learning to improve students' critical thinking skills on environmental changes. *Bio-Inoved: Jurnal Biologi-Inovasi Pendidikan*. [Jurnal ULM](#)

- Sari, D., & colleagues. (2024). Project-based learning on environmental change to enhance numeracy skills and environmental care attitudes. *Bio-Inoved: Jurnal Biologi-Inovasi Pendidikan*. [Jurnal ULM](#)
- Aydin, E., & colleagues. (2025). Bridging mathematical modelling and education for sustainable development: A teacher training programme. *Education Sciences*, 15(2), 248. <https://doi.org/10.3390/educsci15020248> [MDPI](#)
- Hapsari, R., & colleagues. (2023). Pemanfaatan limbah plastik pada pelaksanaan P5 menggunakan model pembelajaran Project-Based Learning (PjBL) di sekolah dasar. *International Journal of Education*. [e-journal.lppmpust](#)



BAB III MEDIA DAN TEKNOLOGI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS

Penggunaan AI oleh Guru Bahasa Inggris dalam Mengajar

Dr. Aldha Williyon, M.Pd.²⁶
Universitas Siliwangi

*“Kecerdasan Buatan Harusnya Membuat Kita Lebih Cerdas,
Bukan Sebaliknya”*

Perkembangan kecerdasan buatan (Artificial Intelligence/AI) dalam dunia pendidikan telah menghadirkan perubahan signifikan dalam praktik pengajaran, termasuk dalam konteks pengajaran Bahasa Inggris sebagai bahasa asing (EFL). AI menawarkan berbagai kemudahan, mulai dari penyusunan materi ajar, pemberian umpan balik otomatis, hingga simulasi interaksi berbahasa (Kohnke et al., 2023). Namun, di balik kemudahan tersebut, muncul pertanyaan pedagogis yang mendasar: apakah penggunaan AI benar-benar memperkaya kecerdasan guru dan siswa, atau justru berpotensi mengikis proses berpikir kritis dan reflektif dalam pembelajaran bahasa.

Artikel book chapter ini berangkat dari pandangan bahwa kecerdasan buatan seharusnya memperluas kapasitas kognitif dan pedagogis manusia, bukan menggantikannya. Dalam

²⁶ Penulis lahir di Indramayu, 29 Juli 1994, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Siliwangi, menyelesaikan studi S1 di IAIN Syekh Nurjati Cirebon tahun 2016, menyelesaikan S2 tahun 2019 dan S3 tahun 2025 di Universitas Negeri Semarang.

pengajaran Bahasa Inggris, pembelajaran tidak hanya berorientasi pada hasil linguistik, tetapi juga pada proses berpikir, pemaknaan bahasa, serta pengembangan agensi guru dan siswa. Oleh karena itu, penggunaan AI perlu ditempatkan secara kritis dan sadar tujuan.

Pada tahap awal adopsi teknologi, AI sering diposisikan sebagai alat bantu teknis untuk meningkatkan efisiensi kerja guru, seperti menghasilkan soal, merangkum teks, atau menerjemahkan materi. Praktik ini tidak sepenuhnya keliru, tetapi menjadi problematis ketika penggunaan AI berhenti pada level mekanis. Ketika guru terlalu bergantung pada keluaran AI tanpa proses refleksi, AI berpotensi menyederhanakan kompleksitas pedagogi dan mereduksi peran guru sebagai pengambil keputusan pedagogis. Dalam konteks ini, AI perlu dipahami sebagai mitra kognitif, bukan sekadar alat. Sebagai mitra, AI dapat membantu guru mengeksplorasi berbagai alternatif pembelajaran, memicu refleksi, dan memperluas perspektif pedagogis (Williyan et al., 2024). Namun, keputusan akhir tetap berada di tangan guru. Guru Bahasa Inggris memiliki pengetahuan kontekstual tentang siswa, budaya belajar, dan dinamika kelas yang tidak dapat sepenuhnya ditangkap oleh sistem AI. Dengan demikian, profesionalisme guru justru diuji melalui kemampuannya untuk menyeleksi, memodifikasi, atau bahkan menolak rekomendasi AI.

Penggunaan AI juga berkaitan erat dengan konsep agensi guru. Agensi guru merujuk pada kapasitas untuk bertindak secara sadar, reflektif, dan bertanggung jawab dalam menghadapi tuntutan pedagogis, institusional, dan teknologi (Williyan et al., 2025). Di tengah narasi inovasi dan efisiensi, guru berisiko diposisikan sebagai pengguna pasif teknologi. Artikel ini menegaskan bahwa penggunaan AI yang bermakna justru menuntut agensi yang kuat, di mana guru secara aktif menegosiasikan peran AI sesuai dengan nilai, tujuan pembelajaran, dan konteks lokal EFL. Selain agensi guru, literasi kritis terhadap AI menjadi aspek penting dalam pengajaran

Bahasa Inggris. AI mampu menghasilkan teks yang tampak koheren dan meyakinkan, tetapi tidak selalu akurat, netral, atau bebas bias. Oleh karena itu, guru Bahasa Inggris memiliki peran strategis dalam membimbing siswa untuk membaca, mengevaluasi, dan merevisi keluaran AI secara kritis (Trevisan et al., 2024). Dalam pembelajaran bahasa, praktik ini dapat menjadi sarana untuk mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi, seperti analisis, evaluasi, dan refleksi metakognitif.

Dalam keterampilan membaca, menulis, dan berbicara, AI menawarkan peluang pedagogis yang luas. AI dapat membantu pemodelan teks, latihan kosakata, dan simulasi percakapan. Namun, tanpa desain tugas yang tepat, penggunaan AI berisiko mendorong pembelajaran permukaan dan ketergantungan siswa (Ivanov, 2023). Oleh karena itu, guru perlu merancang aktivitas yang menempatkan AI sebagai pemicu berpikir, bukan sebagai penyedia jawaban akhir. Siswa didorong untuk membandingkan, merevisi, dan merefleksikan keluaran AI dengan pengetahuan dan pengalaman belajar mereka sendiri.

Isu umpan balik juga menjadi perhatian penting dalam penggunaan AI. AI memungkinkan pemberian umpan balik yang cepat dan konsisten, tetapi sering kali bersifat mekanis dan kurang kontekstual. Dalam pengajaran Bahasa Inggris, umpan balik yang bermakna seharusnya bersifat dialogis dan mendorong refleksi siswa (Hwang et al., 2023). Oleh karena itu, AI sebaiknya digunakan sebagai pemberi umpan balik awal yang kemudian diperdalam melalui interaksi guru dan diskusi kelas. Pendekatan ini menegaskan kembali peran guru sebagai fasilitator pembelajaran bermakna. Selain aspek pedagogis, penggunaan AI tidak dapat dilepaskan dari pertimbangan etis. Kekhawatiran terhadap plagiarisme dan kejujuran akademik sering kali memicu respons berupa pelarangan penggunaan AI (Derakhshan & Ghiasvand, 2024). Artikel ini menawarkan perspektif alternatif dengan menekankan pendekatan edukatif. Guru Bahasa Inggris dapat membangun budaya akademik yang

jujur melalui dialog terbuka tentang batasan, tanggung jawab, dan penggunaan AI yang etis. Dengan demikian, AI tidak hanya menjadi alat belajar bahasa, tetapi juga sarana pembelajaran nilai.

Penting untuk disadari bahwa AI tidak pernah sepenuhnya netral. Sistem AI membawa bias linguistik, budaya, dan ideologis yang berpotensi memengaruhi representasi bahasa dan budaya tertentu. Dalam konteks EFL, bias ini dapat memarginalkan variasi bahasa dan pengalaman lokal. Namun, kondisi ini juga membuka peluang pedagogis. Guru dapat menggunakan bias AI sebagai bahan diskusi kritis tentang hubungan antara bahasa, kekuasaan, dan representasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris.

Salah satu tantangan utama penggunaan AI adalah potensi ketergantungan siswa. Ketika AI digunakan sebagai jalan pintas, proses belajar berisiko kehilangan kedalaman. Oleh karena itu, guru perlu merancang pembelajaran yang menempatkan AI sebagai scaffolding sementara. Dukungan AI secara bertahap dikurangi seiring dengan meningkatnya kemandirian dan kesadaran belajar siswa. Pendekatan ini membantu siswa mengembangkan metakognisi dan tanggung jawab terhadap proses belajar mereka sendiri.

Pada akhirnya, masa depan guru Bahasa Inggris di era AI tidak ditentukan oleh keberadaan teknologi itu sendiri, melainkan oleh cara guru memaknainya. Guru tidak akan tergantikan oleh AI, tetapi oleh praktik pedagogis yang kehilangan refleksi dan kesadaran. Artikel ini menegaskan bahwa kecerdasan buatan seharusnya membuat guru dan siswa lebih cerdas dalam berpikir, lebih kritis dalam bertindak, dan lebih bertanggung jawab dalam belajar. AI bukan tujuan akhir, melainkan sarana untuk memperkaya kualitas kemanusiaan dalam pendidikan bahasa.

Daftar Pustaka

Derakhshan, A., & Ghiasvand, F. (2024). Is ChatGPT an evil or an

angel for second language education and research? A phenomenographic study of research-active EFL teachers' perceptions. *International Journal of Applied Linguistics*, 34(4), 1246–1264.

Hwang, W.-Y., Nurtantyana, R., Purba, S. W. D., Hariyanti, U., Indrihapsari, Y., & Surjono, H. D. (2023). AI and recognition technologies to facilitate English as foreign language writing for supporting personalization and contextualization in authentic contexts. *Journal of Educational Computing Research*, 61(5), 1008–1035. h

Ivanov, S. (2023). The dark side of artificial intelligence in higher education. *Service Industries Journal*, 43(15–16), 1055–1082.

Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). Exploring generative artificial intelligence preparedness among university language instructors: A case study. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 5(July), 100156.

Trevisan, O., Christensen, R., Drossel, K., Friesen, S., Forkosh-Baruch, A., & Phillips, M. (2024). Drivers of digital realities for ongoing teacher professional learning. *Technology, Knowledge and Learning*, 29(4), 1851–1868. <https://doi.org/10.1007/s10758-024-09771-0>

Williyan, A., Fitriati, S. W., Pratama, H., & Sakhiyya, Z. (2024). AI as co-creator: Exploring Indonesian EFL teachers' collaboration with AI in content development. *Teaching English With Technology*, 24(2), 5–21. <https://doi.org/10.56297/vaca6841/LRDX3699/RZOH5366>

Williyan, A., Supriyono, Y., & Dewi, N. S. N. (2025). Deliberative teacher agency: A phenomenological study on ICT integration in writing instruction by Indonesian EFL educators. *Pedagogika*, 159(3), 5–29.

Integrasi Perangkat Seluler Berbasis Kecerdasan Buatan dalam Pembelajaran Membaca Bahasa Inggris: Implementasi dan Kegunaan

Dr. Asri Siti Fatimah, M.Pd.²⁷
Universitas Siliwangi Tasikmalaya

“Membaca digital layaknya pintu ajaib, membuka dunia dengan sekejap mata”

Pembelajaran Membaca Bahasa Inggris: Digital vs Tradisional

Peribahasa menyebutkan bahwa membaca adalah jendela dunia. Membaca tidak hanya memiliki peran sebagai sarana untuk mendapatkan informasi namun juga mendorong pembaca memperoleh kemampuan fundamental dalam penguasaan

²⁷ Penulis merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Siliwangi. Penulis lahir di Tasikmalaya, 21 November 1989 dan memperoleh gelar S1 di Universitas Siliwangi pada tahun 2011, S2 di UNS Surakarta pada tahun 2014, dan S3 di Ilmu Pendidikan Bahasa Universitas Yogyakarta. Penulis memiliki ketertarikan untuk melakukan penelitian dan pengabdian terkait dengan penggunaan teknologi dalam pembelajaran, membaca ekstensif dan *learning outonomy*.

kosakata, struktur bahasa dan pemahaman wacana. Dalam proses penerjemahan simbol tulisan dalam aktifitas membaca, pembaca juga didorong untuk berpikir secara mendalam dan kritis untuk memperoleh pemahaman terkait makna makna tersirat yang tidak jarang muncul dalam tulisan yang ada. Grabe, (2009) menyebutkan bahwa membaca dapat diartikan sebagai aktifitas kognitif yang kompleks dan melibatkan berbagai proses dan keterampilan. Membaca tidak hanya menuntut pembaca untuk mengenali kata namun juga meliputi kemampuan mengantisipasi informasi, mengenali ide pokok, merangkum informasi serta memamtau pemahaman dan menuntut pembaca untuk menyesuaikan strategi sesuai dengan jenis teks dan kebutuhan pemahaman.

Secara tradisional, dalam pembelajaran bahasa Inggris, siswa dituntut untuk membaca teks secara konvensional dan menerjemahkan kata demi kata dengan bantuan dan panduan dari guru maupun dosen. Pendekatan ini mengarahkan siswa untuk mempelajari berbagai strategi membaca, baik dalam bentuk *skimming* atau *scanning* yang bertujuan untuk mendapatkan informasi secara detail seperti dalam aktifitas membaca intensif (Jafari & Shokrpour, 2012). Pembelajaran biasanya terbatas oleh ruang dan waktu sehingga lebih terkontrol dan sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Sebaliknya, pembelajaran membaca berbasis digital menawarkan pembelajaran yang lebih fleksible dan adaptif (Cardoso et al., 2012; Lim & Toh, 2020). Membaca secara digital memberikan suasana baru dimana siswa dapat berinteraksi secara lebih dinamis dengan melibatkan berbagai fitur teknologi seperti kamus digital, *hyperlink*, serta integrasi multimedia berbentuk audio dan visual. Dengan bantuan teknologi yang semakin berkembang, membaca tidak lagi terbatas pada aktifitas memahami teks namun juga berkembang pada aspek modalitas yang lebih kompleks. Pendekatan ini menjadi lebih menarik karena siswa mendapatkan peluang untuk mengaitkan informasi tekstual yang ada dengan informasi visual dan suara yang relevan. Hal ini bermanfaat untuk pembelajar bahasa,

khususnya bahasa Inggris karena dapat meningkatkan pemahaman dan berkontribusi pada motivasi dan kepercayaan diri dalam membaca.

Integrasi Perangkat Seluler dalam Pembelajaran Membaca Bahasa Inggris

Perkembangan teknologi telah mendorong pemanfaatan perangkat seluler seperti smartphone, tablet maupun tablet dalam pembelajaran membaca, khususnya membaca bahasa Inggris. Perangkat seluler memungkinkan adanya pembelajaran yang lebih inovatif dengan menawarkan berbagai aplikasi yang relevan, canggih dan lebih menarik bagi para siswa (Alvarado et al., 2016; Fatimah et al., 2020, 2022; Gangaiamaran & Pasupathi, 2017). Dalam konteks pembelajaran membaca bahasa Inggris, perangkat seluler dapat menyediakan berbagai sumber belajar berbentuk e-book, *learning management system*, maupun alat bantu penerjemahan seperti kamus digital. Dengan kemudahan akses serta sifatnya yang portable dan adaptif, pembelajaran membaca dengan perangkat seluler memudahkan siswa untuk belajar secara mandiri maupun berkelompok. Dalam penelitian sebelumnya, Fatimah dkk. (2021) menemukan bahwa penggunaan perangkat seluler berkontribusi pada terciptanya suasana belajar yang lebih menyenangkan karena siswa lebih fleksibel dalam belajar dan tidak dibatasi oleh ruang dan waktu selayaknya pembelajaran di kelas pada umumnya. Sebagai salah satu pembelajaran berbasis teknologi, pembelajaran seluler memfasilitasi adanya pembelajaran kolaboratif melalui fitur diskusi daring, berbagi catatan digital maupun platform pengecekan pemahaman melalui kuis digital. Dengan demikian, integrasi perangkat seluler tidak hanya berperan sebagai pengganti media cetak namun juga berkontribusi pada terciptanya pembelajaran yang lebih fleksibel, interaktif, efektif dan efisien.

Perangkat Seluler berbasis Kecerdasan Buatan dalam Pembelajaran Membaca: Bagaimana Implementasinya?

Dewasa ini, perangkat seluler difasilitasi kecerdasan

buatan yang memperluas fungsi dan kegunaan dari fitur-fitur yang ada. Dalam pembelajaran membaca bahasa Inggris, perangkat seluler berbasis kecerdasan buatan bisa membantu siswa maupun guru untuk mendapatkan sumber belajar yang lebih sesuai, memberikan umpan balik secara otomatis serta menciptakan kuis berbasis permainan untuk mengecek pemahaman membaca siswa (Zerey, 2025). Dalam implementasinya, sudah terdapat banyak aplikasi berbasis kecerdasan buatan yang bisa diimplementasikan dalam aktifitas *pre*, *while* dan *post reading*. Dalam *pre-reading* atau aktifitas sebelum membaca, perangkat seluler berbasis kecerdasan buatan dapat memfasilitasi siswa untuk membangun pengetahuan awal. Dengan bantuan kecerdasan buatan yang terintegrasi dalam perangkat seluler, guru bisa memfasilitasi siswa untuk mengidentifikasi kesulitan teks, maupun memprediksi isi teks. Selain itu, kecerdasan buatan juga bisa menjadi pendukung utama dalam aktifitas *while reading* saat siswa berusaha memahami teks yang ada. Fitur-fitur berbasis kecerdasan buatan dapat membantu siswa untuk menerjemahkan teks secara otomatis, dan memahami kosa kata secara kontekstual. Dalam tahap akhir yaitu *post reading*, siswa dapat terbantu untuk melakukan evaluasi dan refleksi secara otomatis. Dengan demikian, tahapan ini tidak hanya berperan untuk menilai kemampuan siswa namun juga sebagai sarana penguatan pemahaman dan keterampilan membaca yang dimiliki siswa.

Kegunaan Kecerdasan Buatan dalam Pembelajaran Membaca

Kecerdasan buatan tentunya memberikan banyak kegunaan dalam pembelajaran membaca bahasa Inggris. Dengan menggunakan kecerdasan buatan yang terintegrasi dalam perangkat seluler, pembelajaran menjadi lebih personal, adaptif dan bermakna. Kecerdasan buatan dapat memfasilitasi kebutuhan individual dengan menyediakan teks yang sesuai dengan kemampuan membaca yang dimiliki siswa, menyediakan pembelajaran yang lebih fleksibel dan bisa

dilakukan dimanapun dan kapanpun, serta menciptakan pembelajaran yang lebih inovatif dan efektif. Selain itu, teknologi ini berperan dalam meningkatkan keterampilan membaca siswa dengan menyediakan dukungan linguistik, seperti penerjemahan, penjelasan struktur kalimat maupun analisis kosa kata. Dari penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa kecerdasan buatan selayaknya mitra yang efektif bagi siswa maupun guru. Namun sejatinya, teknologi ini hadir untuk memberikan kemudahan yang perlu dikritisi dan dianalisa kegunaannya supaya lebih relevan dan sesuai dengan perkembangan dan kemampuan siswa yang ada.

Daftar Pustaka

- Alvarado, N. C., Coelho, D., & Dougherty, E. (2016). Mobile apps for ELLs: Supporting language learning with engaging digital tools. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 43–58.
- Cardoso, G., Ganito, C., & Ferreira, C. (2012). Digital reading: The transformation of reading practices. *ELPUB 2012 - Social Shaping of Digital Publishing: Exploring the Interplay Between Culture and Technology, 16th International Conference on Electronic Publishing, February 2015*.
- Fatimah, A. S., Kardijan, D., & Sulastri, F. (2020). Blogging in Extensive Reading: Students' Voice in Blended Learning Classroom. *Vision: Journal for Language and Foreign Language Learning*, 9(1), 81. <https://doi.org/10.21580/VJV9I14847>
- Fatimah, A. S., Marlina, N., & Dewi, N. S. N. (2022). Scrutinizing Activities in Online Extensive Reading Classroom: Highlighting Students' Voice. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 14(3), 2993–3006. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i3.1236>
- Fatimah, A. S., Santiana, S., & Sulastri, F. (2021). Learner's experience on the use of mobile device for autonomous listening: A narrative inquiry. *Journal of Language and*

Linguistic Studies, 17(1), 193–204.
<https://doi.org/10.17263/jlls.903375>

Gangaiamaran, R., & Pasupathi, M. (2017). Review on use of mobile apps for language learning. In *International Journal of Applied Engineering Research* (Vol. 12, Issue 21, pp. 11242–11251).

Grabe, W. (2009). *Reading a Second Language Moving from Theory to Practice*. New York Cambridge University Press. -
References - Scientific Research Publishing.
[https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1690228](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1690228)

Jafari, S. M., & Shokrpour, N. (2012). The reading strategies used by iranian esp students to comprehend authentic expository texts in english. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 1(4), 102–113.
<https://doi.org/10.7575/ijalel.v.1n.4p.102>

Lim, F. V., & Toh, W. (2020). How to teach digital reading? *Journal of Information Literacy*, 14(2), 24–43.
<https://doi.org/10.11645/14.2.2701>

Zerey, M. Ö. (2025). Exploring AI-Driven Language Teaching For English As A. *Merve Öksüz Zerey*, 15(2), 14–156.

Utilizing Microsoft Word Shapes Feature to Enhance Students' Vocabulary Through Sumbanese Traditional Tombstones Represented

***Lidia Lali Momo, M.Pd²⁸
University of Stella Maris Sumba***

“Learning is vast; simple things can become extraordinary when transformed by knowledge”

Vocabulary is essential component in teaching language, especially English (Muhayyang, 2023 and Gultom., et.al 2022). Temporary, the more the students have a lot of vocabulary, they will be more confident to express their ideas, opinion and understanding. It concerns with Wattimena (2022) expressed the vocabulary achievement helping a foundation in learning English. But in this situation, to teach English vocabulary, especially in rural areas, the teachers face several challenges, like: (i) inadequacy of learning resources: the learning books is minimum, that makes vocabulary learning not pleasing. (ii) They need more specific techniques, media, and creative idea in enhancing students' mood to learn English. (iii) Traditional method, the teachers ask the learners to write down

²⁸ Lidia Lali Momo, was born in Waikabubak, April 23. As an English lecturer in University of Stella Maris Sumba since 2022. Graduated from IKIP Budi Utomo Malang and University of Muhammadiyah Malang. 2021 until now, teaching in University of Stella Maris Sumba

from the text book, then translate into Bahasa, no explanation and practice. This problem is same with the students in Thailand faced, in Bubchaiya and Sukhying (2022) research, that the students still disordered in remember English word and do not know the meaning in Thailand.

In this article the writers propose a media to help the teachers in teaching English vocabulary; it is Microsoft Word Shapes feature. This tool is chosen because it is easy to operate and to teach the students how to use it. Besides that, almost of the students have experience learning with Microsoft Word in other class, like ICT. Moreover, this title focuses to vocabulary about shapes; and the Shapes feature is the part of Microsoft Word. As we know, represent visual medias in teaching foreign language will assist the long-term memory and more effective. This statement related by Wattimena. B. D. (2022), said that the suitable medias lead the students' interest of learning English, improve the learning output and more engaging. In line with Aulian. A. et al (2025), stated that using correct medias not only build the students' enthusiasm but also involve them in some activities in classroom.

Sumbanese tombstones are big stones that use for burial. The shapes of this megalithic are various depend on each district. In Loli, place that this investigation due; the shapes of the grave are rectangle, square and trapezoid. The use of Ms. Word contributes to build the students curiosity in making a tombstone by applying the Shapes feature. This program encouraged the learners to identify and recreate various tombstones by their own thinking. This shows that combining cultural context, technology, and language instruction significantly enhanced students' engagement and comprehension of basic vocabulary.

Literature Review

1 Teaching Vocabulary

Teaching vocabulary is not easy, especially in rural

area. According to Amer (2002) vocabulary is the centre of learning a new language and being understand if the learners are rich of words. There are a lot of techniques have applied; they have their own strength and weakness. To simplify the students, the investigator serves a teaching media by using Microsoft Word, focus on shapes feature. This media will help to teach shapes vocabulary for the students easier. But in this investigation, will combine social culture and language leaning, that is the form of Sumbanese tombstones and shapes word.

2 Sumbanese Tombstone

Sumba island is the one the smallest island in Indonesia, located in Southeastern Asia. Beside the panorama, the culture is still growing in nature and it is known well with the megalithic that for burial the death body in its. Its name is different for each district in Sumba, like Loli district in West Sumba, they call it batu kubur, in English tombstone. This tombstone is located in the yard or in front of Sumbanese house, in the middle of village. It is used for big family in one house; they will reopen it for several times. It links with Jeunesse and Denaire (2021) stated in their writing about tombstone, that this grave is for putting down the death body in collective and will reuse for another body. The shapes of the megalithic tombs are rectangle, square, and circle. On the tombstone also there are some paintings, like triangle, star, arrow and sometimes there is also cross.

Discussion

This session will interpret and discuss about the data to answer the research questions like mentioned in introduction.

1. In what ways does the use of Microsoft Word shapes enhance students' vocabulary related to Sumbanese traditional tombstone?

As we know, in Microsoft Word there are so many

commands that make easy our work. We can create, write, design and present our document with easy. In Microsoft Word, the commands we can set in English, so the words can help the operator to adjust their vocabulary. As mentioned above, Sumbanese traditional tombstones are formed like square, rectangle, trapezoid and circle. By using Microsoft Word with Shapes feature, beside it is enjoyable, the students can learn and transfer their imagination to create the forms of tombstone. So, the students recognise the words and understand, then adjust their vocabulary knowledge. This way will help the students to memorize the words in English easily.

The students also build their conceptual mindmapping skill, they will organize and create a tombstone by using the feature. This way will assist them to use their ideas in constructing the form of tombstone and they consider its parts well. This method shapes the students' long term memory, recognise, remember and apply in their daily life to know more about culture meaning. Sumbanese tombstones are in learners' real life, it marks the students in telling the process of making, design and use the tombstone for some ritual of burry death body.

2. What is students' perception of using visual media such as Microsoft word shapes feature in language learning?

In rural area, media teaching is still using traditional method, the media is just a marker, board and books; it means there is no curiosity about other situation. Based on the data collection through observation and interview, the students said that the teaching and learning was interesting, interactive, creative and joyful. They have learning experience that they could do practice in real time. Some of the students said that learning like this is realy helpful, they got direct experiance, they can build a tombstone by using their vocabulary through saw the shapes feature on the Microsoft Word. It connects with the

research result from Simanjuntak (2021) that Microsoft Office 365 (include Microsoft Word) is more effective to increase the students' interest and creativity in learning English. Despite of that, some of students uttered that they need more skill how to operate computer, they were still confused and need more time. But they really enjoyed and gave their effort to try. From these experience, the researchers conclude that the applying of Microsoft Word Shapes feature can help the students to recover their problem in learning vocabulary about shapes. Excepting of that, the students are direct to build a Sumbanese tombstone by clicking the shape feature.

Conclusion and Implication

Teaching vocabulary of foreign language needs more innovation technique and how to adapt with students' learning style. Microsoft Word is not only for creating document but it can be one of media teaching. Teachers can utilize the Shapes feature in Microsoft Word for educating vocabulary about shapes. This way is too simple, no need internet connection, easy to operate and build the students' digital skill. Not only that, this technique will connect the shapes of Sumbanese tombstones directly. The students get many insights by having learning experience like this, they will apply their skill in creating the tombstones by using the shapes in Shapes feature. It really recommended for the teachers in rural areas that still fight for signal.

References

- Auliya. A. et al. (2025). The Effect of Visual Media on Students' Understanding of English Vocabulary at SMPN 33 Barru. *Tofedu: The Future of Education Journal*. Vol. 4, No. 2 Universitas of Muhammadiyah. Makasar.
- Bubchaiya. N. and Sukhying. A. (2022). The Effect of Word Part Strategy Instruction on the Vocabulary Knowledge of Thai Primary School Learners. *ELT Programme*,

Department of Western Languages and Linguistics, Faculty of Humanities and Social Science, Mahasarakham University, Maha Sarakham, Thailand

Gultom. J. R. Simarmata. N, J. Purba. R. O, and Saragih. (2022). Teachers Strategies in Teaching English Vocabulary in Junior High School. JELE: Journal of English Language and Education. ISSN. 2597-6850. Universitas Prima Indonesia.

Jeunesse: Jeunesse (C.), Sumba. Notes sur le contexte social du mégalithisme chez les “mégalitheurs” vivants d’une île de l’archipel indonésien. Vers une anthropologie du mégalithisme: ARD (V.), MENS (E.), GANDELIN (M.) (dir.), Mégalithismes et monumentalismes funéraires: passé, présent, futur. Leiden: Sidestone Press.

Muhayyng, M. (2023). Developing English Vocabulary Mastery of Students at SMPIT Ibnu Sina Makassar through Word Card Games. 3(1), 83–98.

Simanjuntak. B. M. (2022). The Effectiveness of Microsoft Office as An Online English Learning Media. Uhamka: International Conference on ELT and Call.

Wattimena. B. D. Suseno. M, Setiadi. S. (2022). Visual Media in Teaching English Vocabulary. Huele: Journal of Applied Linguistics, Literature and Culture. Vol. 2, No. 2. Universitas Pattimura. Jakarta.

Translation Machine and Collocation: an Issue of Quality

*Dra. Sri Wahyuni, MA, MA TESOL, PhD²⁹
Universitas Gajayana Malang*

“Collocations should be translated literally by making use of certain translation procedures”

Translation is “rendering the meaning of a text into another language in the way that the author intended the text” (Newmark, 1988, p. 5). To do it, a translator should bear in mind some influential factors: text types, translation methods, and translation procedures. This text type – expressive, informative, or vocative – determines which appropriate translation method as the tool to render the meaning of a whole text. To fulfill two main aims of translation – accuracy and economy – ‘semantic translation method’ is the most appropriate one for an expressive text, whereas ‘communicative translation method’ is the most suitable one for both informative and vocative texts (Newmark, 1988, p. 47). Once the translation method has been pinpointed, ‘translation procedures’ are then implemented to render the meaning of sentences and smaller linguistic units of the text (Newmark, 1988, p. 81). One of these linguistic units is collocation.

²⁹ Penulis lahir di Rembang, 05 September 1969; merupakan dosen di Prodi Bahasa Inggris, Fakultas Ilmu Sosial dan Budaya, Universitas Gajayana Malang; menyelesaikan studi S1 Bahasa Inggris di Universitas Diponegoro tahun 1992; menyelesaikan S2 Linguistics di Australian National University tahun 2001; menyelesaikan S2 TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages) di University of Canberra tahun 2004; dan menyelesaikan S3 Education di University of Canberra tahun 2013.

In the field of translation, collocation can be defined as “two or more words (‘collocates’) that go ‘happily’ or naturally with each other” (Newmark, 1988, p. 282). It consists of lexical items that enter mainly into high-frequency grammatical structures of adjective plus noun (e.g. heavy labour); noun plus noun (e.g. government securities); and verb plus object, which is normally a noun that denotes an action (e.g. pay a visit) (Newmark, 1988, p. 212). The meaning of a collocation can either be arbitrary – there is no natural relationship between the meaning of the collocates and the meaning of the whole collocation – or non-arbitrary. The example of the arbitrary collocation is ‘lead time’. The meaning of this collocation cannot be predicted from the meaning of ‘lead’ and ‘time’. Its meaning is ‘a term for the time between design and production, or between ordering and delivering of a product’. The example of the latter is ‘acid rain’ whose meaning is obvious based on the meaning of each collocate: ‘raining of acid’. This contributes to the difficulties in translating collocations.

Translating collocations in an expressive text requires the implementation of ‘semantic translation method’ which treats collocations to be rendered closely, if not literally. However, depending on the nature of the collocations, a couple of translation procedures should be used. They are ‘through translation’, ‘recognized translation’, or ‘transference’ followed by descriptive-functional terms in the TL text. The violation of these principles leads to low quality of the translation results.

In line with the above-mentioned principles, a study focusing on the translation of collocations in an expressive text is proven important. The sources of the data include Lawson’s short story *The Drover’s Wife* for the English SL collocations, and the translation of the short story produced by translation machine equipped with Artificial Intelligence (AI) – Grok 3 – for the Indonesian TL rendering of the collocations. The research problem was mainly focused on which collocations are rendered inappropriately; the procedure causing it to happen; and what

should have been done.

The study shows that nine collocations are rendered inappropriately. Details are presented in Table 1.

Table 1. SL Collocations, TL Rendering, and TL Revision

Datum	SL Collocation	TL Rendering	Suggested Revision
1	sun-browned bushwoman	wanita pedalaman yang kulitnya kecoklatan karena matahari	perempuan desa yang legam terbakar matahari
2	sharp-face boy	bocah berwajah tajam	bocah laki-laki bergaris wajah tegas
3	railway sleeping compartment	kompertemen tidur kereta api	ruang bersekat di dalam gerbong kereta api dimana penumpang dapat tidur dengan posisi berselonjor
4	kangaroo dog	anjing kanguru	anjing pengusir kanguru
5	villainous-looking sundowner	gelandangan yang tampak jahat	pengembara berwajah jahat yang datang pada saat matahari akan terbenam

6	gallows-faced swagman	gelandangan berwajah menyeramkan	pengembara dengan buntalan di punggung yang berwajah menyeramkan.
7	grip of iron	cengkeraman besi	cengkeraman kuat
8	(her) worn-out breast	dada(nya) yang lelah	dada(nya) yang renta
9	sickly daylight	fajar yang sakit-sakitan	cahaya siang yang redup, tidak menyemangati

Table 1 shows that all the nine collocations are rendered inappropriately because Grok 3 fails to implement 'literal translation'. It employs word for word translation, instead. This, hence, causes the occurrence of odd TL phrases which affects the quality of the whole translation. Datum 1, for instance, should have been rendered using 'recognized translation' because there has been an equivalent in the TL, '*legam terbakar matahari*'. In addition, 'bushwoman' should culturally have been rendered into '*perempuan desa*'. Thus, 'sun-browned bushwoman' should have been rendered into '*perempuan desa yang legam terbakar matahari*'.

Datum 2, 'sharp-face boy', does not have any recognized translation in the TL. Therefore, it should have been rendered using 'literal translation'. However, the choice of '*tajam*' as the equivalent of 'sharp' creates an odd TL collocation when it relates to the shape of one's face. A 'sharp face' refers to a face showing a nice proportion of length and width, involving nice contour of cheek bones and strong jaw line. Thus, '*bergaris wajah tegas*' is the closest meaning of 'sharp' in this case. 'Sharp-face boy' should have been rendered into '*bocah laki-laki*'.

bergaris wajah tegas'.

Similar to the case of datum 2, this way applies to data 3 'railway sleeping compartment', 7 'grip of iron', and 8 'worn-out breast'. Because of the absence of TL recognized translation, they should have been translated literally. However, the choice of '*kompertemen*', '*besi*', and '*lelah*' as to render one of the collocates of each collocation does create odd or unusual TL collocations. Instead of '*kompertemen*', '*ruang bersekat di dalam gerbong kereta api*' helps readers comprehend the collocation better. This applies to '*kuat*' instead of '*besi*' and '*renta*' instead of '*lelah*'. As regards 'worn-out breast', the intended meaning is physical degradation of one's breast due to age. '*Lelah*' indicates metaphorical interpretation.

Data 4 'kangaroo dog', 5 'villainous-looking sundowner', 6 'gallows-faced swagman', and 9 'sickly daylight' are all collocations containing Australian culture-specific concepts, in a sense that such concepts are not found in any other cultures. 'Kangaroo dog' is a dog trained to chase kangaroos away from one's property. Similarly, a 'snake dog' is a dog trained to kill snakes which creep into its master's property; and a 'sheep dog' is a dog trained to watch over sheep in a farm. These collocations are obviously absent in the Indonesian culture. Consequently, when they are rendered into Indonesian, descriptive-functional terms are required to make their rendering be understood by Indonesian readers.

As regards 'sundowner' and 'swagman', both are also concepts found only in Australian culture. 'swagman' is 'a man, with his belongings in a 'swag', tramping the country, ostensibly but not necessarily looking for work. A 'swag' itself is 'bundle carried on his back by a traveler on foot, usually composed of a tent, blankets, spare clothing, small personal effects, and blue by custom'. A swagman who organizes his arrival at a homestead to coincide with the going down of the sun, so that he cannot be asked to do any work for a handout is called a 'sundowner'. To translate collocations containing these culture-specific

concepts, a translator should implement 'literal translation' and to make it comprehensible to the TL readers, descriptive-functional terms are needed.

'Sickly daylight' is a collocation containing an Australian culture-specific concept. It is a pale, weak, and generally depressing quality of natural light. This is used to symbolize the brutal, isolating Australian bush environment and people's ongoing struggle and endurance. The light is not the source of comfort or hope but rather a dull, eerie blur that signals the continuation of difficult existence.

What needs discussing briefly here is the excessive use of word for word translation – the failure of the translation machine to implement the appropriate 'translation procedure' – which results in odd and unusual TL collocations. Grok 3 is one of the human-made AIs whose development is relatively new. There is no doubt that its sophistication in handling contextual meanings still needs a lot of advancement. It also makes a good sense that Grok 3 seems to directly use word for word translation because it works on a basis of lexical items identification and set-meanings match. Thus, any activities requiring further analysis for hidden meanings cannot yet be well-done.

In conclusion, translating English collocations into Indonesian requires a literal translation. The use of some specific types of translation procedures like 'recognized translation', 'through translation', and 'transference' becomes necessary depending on the nature of the collocations and their context. With regard to translation machines equipped with AI, they are supposed to be viewed solely as a tool and they should not replace human translators.

References

Barnes, J. (1986). *Henry Lawson short stories*. Penguin Books Australia Ltd.

Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. Prentice-Hall International.

‘Translation Procedures’ Used to Translate Fixed Expressions Made by Chat GPT 5.0

Noer Hayati³⁰
Universitas Gajayana Malang

“Every language represents a unique way of seeing and thinking about the world”

Donald Trump’s 2025 speech at the United Nations General Assembly can be understood as a form of political propaganda, as it seeks to influence a global audience through emotionally persuasive language. One key linguistic feature in the speech is the use of fixed expressions. According Goddard (1998, p. 28), a fixed expression is a combination of words whose form is relatively stable and conventional, so that it is commonly recognized and can be listed as an entry in a standard dictionary of the language. In this context fixed expression function as formulaic expressions that strengthen emotional appeal and support ideological ideas. These fixed expressions help shape the audience’s perception by creating a sense of urgency, authority, and solidarity, making the message more memorable and impactful for target audience. The use of fixed expressions in the speech reflects its vocative function, as the text is designed to persuade the readership to act (Newmark, 1988, p. 41). Such texts must use language that is immediately comprehensible in order to achieve their intended persuasive effect. However, when such expressions are translated into

³⁰ Penulis lahir di Sumenep pada 06 April 2004. Saat ini sedang menempuh program Sarjana (S1) pada Program Studi Bahasa Inggris, Fakultas Ilmu Sosial dan Budaya, Universitas Gajayana Malang.

another language such as into Indonesian language, their meaning and persuasive effect may change, particularly because the speech is addressed to an international readership with diverse cultural backgrounds. Therefore, the translation of fixed expressions requires careful consideration of the target audience, translation method and translation procedures (also known as strategies).

Newmark lists 14 of translation procedures, which are applied to sentences as well as smaller language units such as fixed expressions. These procedures include 'transference', which keeps the source language word in the target text; 'naturalisation', which adapts the foreign word to the target language form, phonetics/morphology; 'cultural equivalent', which replaces a cultural term with a roughly similar one in the target culture; 'functional equivalent', which uses a culture-free explanation of meaning; and 'descriptive equivalent', which explains meaning through description. Other procedures are 'synonymy', using a near equivalent that conveys the intended meaning when an exact equivalent does not exist in the target language; 'through-translation', which translates expressions literally; 'transposition', which involves a change in grammatical structure; and 'modulation', which changes the point of view or perspective. Newmark also includes 'recognised translation', which uses an official or accepted equivalent in the TL; 'translation label', a temporary or provisional translation; 'compensation', which makes up for loss of meaning elsewhere in the text; 'componential analysis', which breaks meaning into sense components; 'reduction and expansion', which shorten or lengthen expressions as needed; 'paraphrase', which restates meaning more clearly; and 'notes, additions, or glosses', which provide extra information for the target reader which can be in the text, footnotes and end-notes.

This study adopts a qualitative descriptive approach to examine how fixed expressions in a selected vocative text are translated into Indonesian by Chat GPT 5.0. The data consist of

10 fixed expressions identified in the source text based on Donald Trump speech on United Nations General Assembly according to Goddard's definition of fixed expressions. Each expression is listed and analyzed alongside its Indonesian rendering, after which the translation procedure used in each case is determined using Newmark's framework. The analysis is guided by three research questions: (1) which translation procedures are used in translating fixed expressions, (2) which procedure appears most frequently across the data, and (3) why that procedure is dominant. To address these questions, ten fixed expressions that most clearly meet Goddard's criteria were selected for detailed analysis. After the data were established, the source expressions were rendered into Indonesian using Chat GPT 5.0 by using a prompt "Translate the following fixed expressions into Indonesian using Newmark's translation procedures" in order to identify the translation procedures employed by Chat GPT 5.0. The findings of the analysis are presented in Table 1, which shows each fixed expressions in the source language, its Indonesian rendering produced by Chat GPT 5.0, and the corresponding translation procedure based on Newmark's classification.

Table 1. Translation procedures of fixed expression

Item	Fixed expressions (SL)	Chat GPT 5.0 rendering into TL	Procedure
1	Speak from the heart	berbicara dari hati	Through-translation (literal translation)
2	on the world stage	di panggung dunia	Through-translation
3	Laughingstock	bahan tertawaan	Functional equivalent

		dunia	
4	Empty words	kata-kata kosong	Through-translation
5	Stand on the shoulders of (others)	berdiri di atas pundak (para pendahulu)	Descriptive equivalent
6	Blood, sweat, tears	darah, keringat, dan air mata	Recognised translation
7	Within our reach	<i>dalam jangkauan kita</i>	Through-translation
8	once and for all	sekali dan untuk selamanya	Cultural equivalent
9	Top priority	top priority	Transference
10	Saving lives	saving lives	Transference

Based on the analysis of the fixed expressions in the data, the most frequently used translation procedure by Chat GPT 5.0 is 'through-translation', which refers to the literal translation of fixed expressions from the source language into the target language. This procedure is usually applied when the expression has a clear structure and meaning that can be directly translated without causing misunderstanding. In addition, 'recognized translation' is used to apply accepted or institutionalized equivalents that are commonly used in the target language in order to maintain clarity and consistency. This procedure appears in the translation of several expressions such as *speak from the heart rendered as berbicara dari hati, on the world stage being translated as di panggung dunia, empty words as kata-kata kosong, and within our reach as dalam jangkauan kita*. In these cases, the source language expressions are translated literally

into Indonesian while preserving their original structure and the intended meaning match the context of the speech. The frequent use of 'through-translation' indicates that many fixed expressions in the source text have direct and acceptable equivalents in the target language, allowing the translator to retain both semantic content and stylistic impact.

Through-translation is used most frequently probably because many of the fixed expressions in the vocative text are metaphorical but culturally accessible to Indonesian readers. Expressions such as *di panggung dunia* form on the world stage and *berbicara dari hati means* speak from the heart are already familiar in Indonesian propaganda and in public conference, making literal translation both natural and effective. Moreover, vocative texts prioritize clarity and emotional impact. By applying 'through-translation', the translator can preserve the emotional appeal and persuasive strength of the original expressions without introducing unnecessary explanation or cultural inaccuracy. In addition, using a direct translation helps maintain the strong and confident tone of the source speech, which is essential in persuasive contexts such as propaganda addresses. Therefore, through-translation becomes the most efficient and dominant procedure in rendering fixed expressions from English into Indonesian.

References

- Goddard, C. (1998). *Semantic analysis: A practical introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. New York: Prentice Hall.
- Trump, D. J. (2025). *Speech at the United Nations General Assembly*. United Nations.
- <https://www.astrid-online.it/static/upload/trum/0001/trump-un-23-9-25.pdf>

Aplikasi Tiktok sebagai Media Belajar Bahasa Inggris Online Menyenangkan untuk Generasi Z

Yulia Warda, S.Pd.I, M.Hum³¹
Universitas Al Washliyah Medan

“Tiktok sebagai app digital bertransformasi sebagai media pembelajaran yang adaptif, efektif dan interaktif selaras dengan gaya belajar gen Z”.

Masa kini masyarakatnya sangat dekat dengan dunia digital, maka tidak heran aplikasi TikTok ini menjadi salah satu yang populer di kalangan Generasi Z. Pengguna gawai dengan mudah mengakses TikTok untuk berbagai kepentingan, beragam konten dapat dinikmati oleh penggunanya. Kalangan anak muda memilih aplikasi ini untuk memperoleh berbagai informasi dan pengetahuan yang menampilkan penjelasan singkat dan padat serta dilengkapi beberapa fitur seperti suara musik, gambar animasi dan beberapa fitur kreatif lainnya. Media sosial Adalah sebuah media online, dengan para penggunanya bisa dengan mudah berbagi, berpartisipasi menciptakan isi meliputi blog, jejaring, Wifi, forum, dan dunia virtual (Cahyono, 2016).

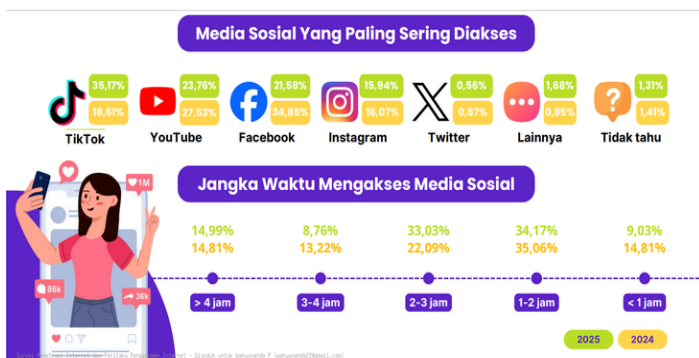
Adapun karakteristik gen Z yakni generasi pertama yang

Penulis lahir di Perdagangan, 02 Februari 1986 provinsi Sumatera utara. Merupakan dosen Bahasa Inggris pada program Pendidikan Agama Islam Universitas Alwashliyah Medan, Menyelesaikan studi S1 Pendidikan Bahasa Inggris di Institut Agama Islam Negeri Sumatera Utara (IAIN-SU) pada tahun 2008, Menyelesaikan studi S2 Linguistik Terapan Bahasa Inggris di Universitas Negeri Medan (UNIMED) pada tahun 2013.

sebenarnya generasi internet. Jika generasi sebelumnya yaitu Y masih mengalami transisi teknologi hingga menuju internet, maka generasi Z lahir saat teknologi tersebut sudah tersedia. Hal inilah yang membuat generasi Z memiliki karakter menggemari teknologi, fleksibel, lebih cerdas dan toleran pada perbedaan budaya. (Grail Research, 2011).

Aplikasi TikTok merupakan sebuah platform media sosial yang memungkinkan penggunanya menciptakan video berdurasi 15-60 detik disertai dengan berbagai macam pilihan fitur seperti musik, stiker filter dan beberapa fitur kreatif lainnya. (Rahardaya, 2021). TikTok merupakan aplikasi berbasis audio visual berupa video music, aplikasi dan jejaring sosial. TikTok berasal dari Tiongkok yang merupakan sebutan ByteDance yang kini menjadi aplikasi paling banyak diunduh di dunia (Nurhalimah, 2019). TikTok menjadi trend baru serta budaya populer di Indonesia. Budaya populer maksudnya budaya yang disukai oleh banyak orang dan tidak terikat dengan kelas sosial tertentu. Budaya populer saat ini semakin besar dampaknya di era digital karena kemudahan akses informasi. Hal ini memiliki dampak yang signifikan pada perkembangan suatu budaya populer yang ada di suatu negara. Generasi Z berperan besar dalam perkembangan suatu budaya populer. Para milenial sangat aktif dan intens dengan teknologi baru, salah satunya adalah sebagai pengguna aplikasi TikTok dan menjadikannya budaya populer di Indonesia. Kelebihan ini menjadi salah satu alasan digunakannya TikTok sebagai media pembelajaran bahasa Inggris online yang menyenangkan.

Bahasa Inggris sebagai bahasa yang mendunia mengharuskan kita terutama generasi Z untuk mengenal dan mempelajari bahasa ini sebagai bahasa internasional dalam masyarakat global. Makanya, mempelajari dan memahami suatu bahasa juga membutuhkan kebebasan dan kenyamanan.



Sumber: APJII

Terlihat dari gambar diatas bahwa aplikasi TikTok terpopuler di Indonesia, dari total responden 35,17% diantaranya yang mengakses TikTok. Lebih banyak dari tahun sebelumnya 18,61%. Setelah aplikasi TikTok ada Youtube dengan persentase 23,76% persentase ini menurun dari tahun lalu yaitu 27,53%. Facebook sekitar 21,58% turun dari tahun lalu 34,58%.

Tiktok sebagai Media Belajar Bahasa Inggris Online

TikTok menjadi pilihan salah satu media dari sekian banyaknya aplikasi pembelajaran online di jejaring internet unuk memperoleh pengetahuan dengan lebih mudah dan menyenangkan. Media ini memiliki daya tarik penggunanya, banyak konten-konten edukasi pembelajaran bahasa inggris yang dikemas dengan begitu jelas dan ringkas, menampilkan visual dan ritim musik yang menarik sehingga pendengar mudah untuk menerima informasi dan memahami isi dari materi yang disampaikan di video TikTok. Tidak hanya itu pengguna juga dapat mendownload video tersebut, sehingga generasi Z bisa mengaksesnya kapan saja dan dimana saja. Inilah alasan generasi Z lebih tertarik menggunakan TikTok sebagai media belajar bahasa inggris online. Video-video pembelajaran bahasa inggris yang terdapat pada TikTok

mencakup seluruh keterampilan bahasa inggris baik itu makro skill dan mikro skillnya. Video animasi dikatakan sebagai media pembelajaran berbentuk audio visual yang menampilkan gambar dan suara yang disertai dengan musik yang melibatkan indera pendengaran dan penglihatan, sehingga memberikan reaktif ekspresif yang dominan bagi penontonnya. Selanjutnya video merupakan teknologi yang berfungsi untuk menangkap, merekam, memproses, mentransmisikan dan menata ulang gambar bergerak. Bambang Eka Purnama (Yogyakarta;2013).

Jadi kalau viewer mau belajar kosa kata bahasa inggris maka bisa lihat di akun TikTok *Monkey Global, EasyEnglishToon*, untuk keterampilan reading maka bisa dikunjungi akun TikTok *Daily English Dose*, untuk speaking bisa dilihat akun TikTok *Easy English with Dais* dan masih banyak lagi akun-akun creator yang menyajikan pembelajaran bahasa inggris online di TikTok.

Penutup

Penggunaan aplikasi TikTok bagi generasi Z merupakan pilihan media belajar bahasa inggris yang praktis, inovatif dan menyenangkan. Sehingga perilaku ini memberikan reaksi positif terhadap konten-konten video edukasi di TikTok. Yang menyampaikan informasi secara singkat dan lugas, disertai tampilan visual AI dan musik yang menarik sehingga memberikan reaksi kenyamanan dalam belajar. Selanjutnya kita ketahui bahwa gen Z yang terkenal sebagai generasi yang erat aktifitasnya dengan teknologi digital. Pola belajar generasi ini mendorong kebutuhan akan metode pembelajaran yang lebih adaptif dan selaras dengan gaya hidup digital gen Z. Tiktok kini juga bertransformasi menjadi media edukatif yang banyak dipakai oleh pelajar.

Daftar Pustaka

Bambang Eka Purnama. (2013). *Konsep Dasar Multimedia*. Yogyakarta: Graha Ilmu

- Cahyono, A. S (2019). *Pengaruh Media Sosial terhadap Perubahan Sosial Masyarakat Indonesia*. *Jurnal Publiciana*, 9(1), 140-157
- Siti Nurhalimah. 2019. *Media Sosial dan masyarakat Pesisir*. Sleman: Deepublish
- Rahardaya, A. K. (2021). Studi Literatur Penggunaan Media Sosial Tiktok Sebagai Sarana Literasi Digital Pada Masa Pandemi Covid-19. *Jurnal Teknologi Dan Sistem Informasi Bisnis-JTEKSIS*, 3(2), 308–319.

Ragam Metode Pembelajaran

Keterampilan Bahasa Inggris

Buku ini hadir dengan pendekatan komprehensif yang menitikberatkan pada tiga pilar utama: tantangan dan solusi dalam pembelajaran Bahasa Inggris, strategi dan metode mengajar yang efektif, serta pemanfaatan media teknologi dalam proses belajar mengajar. Melalui narasi yang lugas dan sistematis, penulis mencoba menjembatani teori-teori pendidikan yang kompleks agar menjadi aplikatif sebagai fondasi pembentukan karakter dan kecerdasan bangsa sejak dini.

Di tengah pesatnya dinamika zaman, pendidikan perlu melampaui sekat-sekat metode konvensional yang kaku.

Pembelajaran bahasa bukan sekadar transfer ilmu, melainkan proses membangun kemampuan berpikir kritis dan komunikatif. Oleh karena itu, penulis berharap buku ini mampu menjadi referensi praktis bagi para pendidik, orang tua, maupun mahasiswa dalam membentuk generasi yang tidak hanya mahir berbahasa, tetapi juga memiliki daya saing yang tinggi.

Akademia Pustaka

Jl. Sumbergempol, Sumberdadi, Tulungagung

🌐 <https://akademiapustaka.com/>

✉ redaksi.akademia.pustaka@gmail.com

📱 @redaksi.akademia.pustaka

📱 @akademiapustaka

☎ 081216178398

