

TEORI DALAM PEMELAJARAN BAHASA KEDUA

Oleh Dr. Sugeng Riyanto, M.A.¹

Makalah ini berkenaan dengan peran teori dalam penelitian pembelajaran bahasa kedua. Bahasan diawali dengan rumusan apa yang dimaksud dengan teori, dilanjutkan dengan bahasan mengenai pedoman yang harus diikuti oleh suatu teori. Setelah itu dibahas khusus teori tentang pembelajaran bahasa kedua. Teori keterprosesan (TK), yang merupakan salah satu teori mutakhir yang cukup menjanjikan dalam pembelajaran bahasa kedua, dibahas di bagian selanjutnya, yakni berkaitan dengan faktor psikologis penting dalam pemrosesan bahas dan susunan teori itu. Makalah diakhiri dengan simpulan dan pustaka acuan.

1. Teori

Semua penelitian ilmiah, termasuk penelitian dalam linguistik terapan, khususnya pengajaran dan pembelajaran bahasa, memerlukan sebuah teori. Teori merupakan pisau yang siap digunakan untuk membelah data dan bisa juga teori dites kemampuannya apakah cukup tajam untuk digunakan. Jika kurang ternyata kurang tajam, teori harus diasah, jika tidak mungkin diasah berarti teori itu harus diganti. Teori di sini tidak harus teori agung sebagaimana yang muncul dari ilmu pengetahuan alam, namun paling tidak ia harus bisa menjelaskan mengapa suatu gejala yang dihadapi sesuai dengan bidangnya muncul sebagaimana adanya dan bukan dalam bentuk lain. Bahasa manusia juga merupakan produk yang dihasilkan oleh bagian dari alam, tentu saja tidak terlepas dari hukum alam. Bahasa manusia sudah cukup memadai dijelaskan dengan berbagai teori yang cukup agung yang mendasarinya dan meskipun semua ingin menjelaskan bahasa tetap saja mereka bersilang pendapat dan bahkan bersitegang bagaikan berada dalam suatu perang paradigma. Perang yang sebenarnya sudah ada di tingkat yang lebih atas, yakni "Science and Culture War". Karena ilmu bahasa ada sebagai bagiannya dan ilmu pengajaran dan pembelajaran bahasa, baik bahasa pertama (B1) maupun bahasa kedua (B2) berada dalam naungan ilmu bahasa sebagai induknya, tak pelak terkena imbas perang paradigma itu (bandingkan Jordan 2004:1).

Berbagai aliran filsafat dijadikan pegangan sebagai tali bergantung pada ilmu bahasa, sebagaimana semua bidang ilmu tidak lepas dari ketergantungan itu, karena ilmu pengetahuan tidak bisa lepas dari induk semangnya, yakni filsafat. Bidang pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua atau lebih singkatnya bidang penguasaan bahasa kedua (PB2) yang dalam bahasa Inggris disebut sebagai bidang SLA (*Second Language Acquisition*) juga tak pelak memarakkan perang tersebut dengan atribut perang masing-masing yang bercirikan induknya.

¹ Makalah dibentangkan pada Seminar Jurusan Bahasa dan Sastra Indonesia Faklutas Ilmu Budaya Universitas Padjadjaran, 29 Februari 2012

Pada awal tahun 90-an paradigma yang merajai *TESOL Quarterly* adalah yang berbendera aliran pemikiran rasionalisme (Jordan 2004), sebuah aliran yang deterministik dan terlalu tunduk pada apa yang berasal dari rasio. Semua jurnal tentang bidang PB2 juga beranggapan menggunakan pisau iris aliran ini, jika tidak tentu artikel tidak akan dimuat karena tidak dianggap ilmiah atau prailmiah.

Namun, pada saat yang sama muncul juga aliran yang menggunakan pendekatan yang sifatnya relatif dalam bidang PB2, mengikuti aliran pemikiran Lincoln (1990) dan Guba (1990) atau kadang-kadang bisa dicari akarnya pada karya postmodernisme seperti Derrida (1973, 1976) dan Foucault (1980). Mereka menolak dominasi metode, asumsi, dan otoritas dari rasionalisme-empirisme dalam penelitian dan pembentukan teori.

Suara protes telah muncul pada Schumann (1983) dan Candlin (1983) terhadap dominasi rasionalisme pada PB2. Widdowson (1992), yang meskipun tidak mengikuti pandangan konstruktivis, bereaksi tentang adanya sekelompok peneliti PB2 yang telah membajak agenda penelitian PB2. Menurut dia mereka yang menggunakan metode penelitian yang rasionalis dan deduktif memaksakan kepada yang lain dan tidak sensitif pada kemungkinan adanya kesahihan yang muncul dari cara pikir yang tumbuh di lingkungannya sendiri. Markee (1994) bergabung dengan para pemrotes dan bahkan berusaha membelokkan haluan PB2 yang sangat nomotetis dan terobsesi dengan eksplanasi menjadi berhaluan ilmu yang hermeneutis, dengan berpedoman bahwa ada realita majemuk yang memerlukan "understanding".

Sebagai hasilnya *TESOL Quarterly* pada tahun 1996 dikhususkan pada penelitian PB2 yang bersifat etnografis dan subjektif, sebagai reaksi total terhadap metodologi yang berhaluan rasionalis.

Yang paling berada di ujung relativisme adalah Lantolf (1996) yang dalam artikelnya bertajuk "Letting all the flowers bloom" yang menyajikan pandangan postmodernis yang mengkritik pandangan penganut rasionalis dalam penelitian PB2. Menurut dia teori merupakan metafora dan seharusnya diapresiasi kurang lebih seperti mengapresiasi lukisan di galeri seni lukis. Paham yang sama juga diikuti oleh Block (1996) yang juga menyerang kubu peneliti PB2 rasionalis. Gregg (2000) menganggap apa yang dikerjakan kelompok Lantolf dan Gregg sebagai tindakan mengubah penelitian ilmiah pada PB2 sebagai kegiatan tidak serius, sekedar wacana yang hanya cocok buat *chatting* saja.

Ada persoalan mendasar dalam pembentukan kubu ekstrem itu (Jordan 2004:3), persetujuan "realis lawan relativis" merupakan persoalan yang paling mutakhir dan paling dramatis dalam komunitas akademis PB2, meskipun ada juga yang mengambil posisi moderat. Hal itu disebabkan terutama karena tidak ada kesepakatan bulat pada persoalan utama tentang apa yang perlu dijelaskan, apa yang disebut eksplanasi, dan kriteria apa yang seharusnya digunakan untuk menilai berbagai teori dalam PB2. Tidak hanya silang pendapat yang ada di antara peneliti PB2, tetapi juga ketidakjelasan dan kesalahpahaman tentang prinsip-prinsip yang melandasi sebuah penelitian ilmiah. Belum ada kesepakatan bagaimana cara terbaik menyusun teori dan bagaimana cara terbaik menilai berbagai teori yang saling bersaing tentang gejala pembelajaran bahasa yang sama. Jadi, pertanyaannya lebih berkaitan dengan persoalan epistemologis dan metodologis.

2. Pedoman untuk Teori

Menurut Jordan (2004:xv) ada enam **asumsi** berkaitan dengan pedoman untuk membentuk suatu teori:

1. Dunia luar ada terlepas dari persepsi kita terhadapnya. Sangat mungkin untuk meneliti berbagai gejala di alam ini dengan berbagai cara, membuat pernyataan bermakna tentangnya, dan meningkatkan pengetahuan kita tentang hal itu.
2. Penelitian ilmiah tidak bisa dilepaskan dari teori. Kita tidak bisa mengobservasi dunia begitu saja: semua observasi sudah ditunggangi teori. Hal itu merupakan penolakan terhadap pendapat empiristis dan terutama penentangan terhadap logika positivistik.
3. Teori harus berusaha menjelaskan suatu gejala. Data observasional dipakai untuk mendukung dan mengetes teori.
4. Penelitian ilmiah harus benar-benar mengarah pada penyelesaian masalah. Pengunduhan data haruslah dilakukan untuk keperluan teori yang eksplanatif. Hipotesis-hipotesis hendaknya mengarah ke teori dan menjelaskan sekelompok fenomena tertentu. Deskripsi dan teori tingkat rendah harus digabungkan ke dalam teori kausal yang umum.
5. Kita tidak bisa memformalkan “metodologi penelitian ilmiah”. Tidak hanya ada satu jalan untuk menuju teori, penelitian PB2 memerlukan pendekatan metode majemuk. Tidak ada batas demarkasi antara “ilmu pengetahuan” dan “bukan ilmu pengetahuan”: tidak ada seperangkat kecil kaidah, adherence to which defines metode penelitian ilmiah.
6. Tidak perlu ada teori yang paradigmatis. Keberagaman teori harus dijunjung dan semuanya haruslah siap dikritik habis-habisan.

Jordan (2004:xv) juga mengajukan lima **kriteria** untuk mengevaluasi teori PB2, yakni:

7. Penelitian, hipotesis, dan teori haruslah koheren, kohesif, diungkapkan dalam bahasa yang sejelas mungkin, dan konsisten. Tidak boleh ada yang saling bertentangan dalam teori dan tidak penjelasan yang berputar akibat pendefinisian yang buruk. Istilah-istilah yang diuraikan dengan buruk dan simpulan unwarranted harus dihilangkan dan diutamakan penjelasan yang paling jelas dan paling sederhana dalam teori yang bersangkutan.
8. Teori haruslah memiliki muatan empiris. Hipotesis haruslah mampu dibuktikan benar atau dibuktikan salah dan tidak bisa mendompleng pada temuan empiris yang telah mapan. Penelitian harus dibuat sedemikian rupa sehingga bisa diobservasi, dievaluasi dan diteliti ulang oleh peneliti lain. Definisi operasional variabelnya merupakan cara yang sangat penting untuk memastikan bahwa hipotesis dan teori itu punya muatan empiris. Teori harus menghindari hipotesis *ad hoc*.
9. Teori harus bermanfaat. Teori selayaknya membuat ramalan yang daring dan menarik, dan memecahkan persoalan penting dalam ranahnya.
10. Teori seyogyanya berjangkauan luas. *Ceteris paribus*, semakin luas jangkauannya, semakin baik.
11. Teori selayaknya sederhana. Teori dengan kaidah yang paling sederhana, dan semakin sedikit jumlah tipe dasar entitas yang dipostulatkan, dari segi ekonomis lebih diutamakan.

3. Teori Pemelajaran Bahasa Kedua

Teori Pemelajaran Bahasa Kedua (PB2) bertujuan menjelaskan gejala yang terjadi pada saat seorang penutur belajar menguasai bahasa kedua (Jordan 2004:1). Yang

diamati adalah orang-orang yang telah menguasai bahasa X, namun pada saat yang sama dia juga mencoba belajar menguasai bahasa Y: bagaimana mereka melakukannya. Teori pada bidang ini harus menjelaskan tiga kata kunci: gejala, bahasa, dan eksplanasi.

Gejala (fenomena) merujuk ke sesuatu yang bisa dipisahkan dari (benda kongkrit maupun abstrak) yang lain, terdefiniskan, dan bisa kita usahakan untuk dijelaskan pemunculannya. Tidak semua gejala yang ada di dunia ini bisa diobservasi dengan kasat mata, misalnya gen, halusinasi, mimpi, termasuk partikel dalam fisika, daya grafitasi dalam fisika Newton. Semua gejala itu berbeda dengan gejala empiris, yang kasat mata, terinderakan. Bahasa juga merupakan gejala alam, karena bisa kita dengar (empiris), namun bagaimana proses pembentukannya dari awal dalam bentuk ide hingga diujarkan melalui alat wicara, melalui proses psikolinguistis yang rumit sebelumnya. Proses itu tidak kasat mata dan berada dalam minda, jadi bahasa juga harus didekati dengan ilmu tentang kerja minda.

Dalam PB2 gejala yang mencengangkan kita adalah bagaimana orang-orang mampu berbicara dalam bahasa lain di luar bahasa pertamanya (note: bahasa pertama belum tentu satu). Bagaimana cara memaparkan gejala itu merupakan hal yang amat penting dalam seluruh kegiatan penelitian PB2. Pihak yang berpayung pada paradigma Gramatika Semesta (GS) meyakini gejala tersebut dapat dijelaskan dengan berpedoman akan adanya pengetahuan bahasa (kompetensi). Sebagai konsekuensinya penelitiannya harus meliputi pemerian kompetensi itu dan menjelaskan pula bagaimana itu dipelajari. Namun, kubu lain mengambil pandangan yang lebih luas dan berusaha mencari tahu tentang “kompetensi komunikatif”, dan penggunaan bahasa. Risikonya jika demikian, gejalanya harus dijelaskan dengan berpijak pada perbedaan individual antar pelajar, faktor-faktor lain di luar bahasa juga harus diperhitungkan, seperti faktor sosial-budaya.

Chomsky membedakan kompetensi (*competence*) dan perlakuan (*performance*) dalam menjelaskan semesta bahasa. Menurut dia kompetensi merupakan pengetahuan berbahasa yang ada dalam minda, yang tidak kasat mata. Perlakuan adalah bahasa yang bisa kita dengar, yang keluar melalui alat wicara atau bahasa yang digunakan sesuai tujuannya. Perlakuan sangat dipengaruhi banyak faktor, sehingga penjelasannya memerlukan banyak hal, termasuk hal-hal yang ada di luar bahasa. Karena begitu digunakan, bahasa sudah milik pihak yang mendengarkan, jadi sudah bermuatan sosial, sehingga faktor sosial juga harus diperhitungkan. Chomsky dan pengikutnya hanya ingin menjelaskan kompetensi, sehingga gejalanya bisa dibatasi atau diberi demarkasi yang jelas dan tegas. Dengan demikian bahasa dianggap sebagai gejala psikologis. Menurut Chomsky bahasa itu amat kompleks, merupakan sistem kaidah dan teori PB2 tugasnya memerikan sistem pengetahuan itu dan menjelaskan bagaimana pengetahuan bahasa dalam minda itu dipelajari. Pertanyaan akan penggunaan bahasa yang menurut Chomsky (1980) merupakan aspek kreatif bahasa, yakni kemampuan manusia normal untuk memroduksi bahasa yang sesuai dengan situasi, berada di luar jangkauan tradisi penelitian paradigma itu. Dia menganggap yang di luar minda, terstruktur atau terorganisir sebaik apa pun, di luar jangkauan teori ilmu bahasa (Chomsky 1980:136). Bahasa dianggap sebagai fenomena kognitif. Halliday (1973, 1985) menganggap bahasa utamanya sebagai “social semiotic”, pendapat yang bersifat sistemik dan fungsional dalam mengkaji bahasa dengan mengutamakan fungsi sosialnya. Menurut Halliday bahasa merupakan sarana sistematis untuk mengungkapkan makna dalam konteks, bukanlah seperangkat kalimat yang dimungkinkan dalam gramatika. Konsekuensinya bahasa harus dianalisis sesuai dengan cara bagaimana bahasa digunakan oleh penutur dalam

kegiatannya untuk merealisasikan makna dalam konteks. Widdowson (1996:14) menyatakan: “the emphasis here is on language not as genetic endowment, but generic accomplishment.” Halliday lebih mengkaji teks daripada kalimat sebagai objek bahasanya dan yang dijadikan patokan adalah penggunaannya dan bukanlah kegramatikalannya kalimatnya.

Dengan berpendapat seperti itu bahasa berkembang sesuai dengan perubahan kepentingan komunikasi penuturnya. Dua fungsi utama bahasa menurut Halliday adalah “ideational function” yang memungkinkan penutur menghubungkan bahasanya dengan dunia luar, dan “interpersonal function” yang memungkinkan penutur berhubungan dengan penutur yang lain. Kedua fungsi ini ada di semua bahasa. Singkatnya bahasa dilihat oleh Halliday sebagai pengetahuan abstrak dan sekaligus juga merupakan hasil perlakuan manusia.

Bachman (1990) mengajukan *Communicative Language Ability Framework (CLA)* yang merupakan kelanjutan dari ide-ide Hymes (1972), Canale dan Swain (1980) dan Widdowson (1989). Kerangka pikirnya tersusun atas tiga komponen, yakni:

1. kemampuan berbahasa: “a set of specific knowledge components that are utilised in communication via language” (Bachman 1990:66);
2. kemampuan strategis: “the mental capacity for implementing the components of language competence in contextualised communicative language use (Bachman 1990:67);
3. mekanisme psikofisiologis: “the neurological and psychological processes involved in the actual execution of language as a physical phenomenon (Bachman 1990:67).

Kemampuan strategis dipengaruhi oleh struktur pengetahuan dunia dan kemampuan berbahasa. Kemampuan strategis juga dipengaruhi oleh mekanisme psikofisiologis dan mekanisme psikofisiologis itu juga mempengaruhi kemampuan strategis. Selanjutnya komponen psikofisiologis itu mempengaruhi konteks dan situasi. Konteks dan situasi sendiri juga mempengaruhi komponen psikofisiologis (Bachman 1990:41). Kompetensi bahasa terdiri atas kompetensi organisasional (untuk menyusun komponen bahasa). Kompetensi organisasional itu terdiri atas kompetensi gramatikal dan kompetensi untuk menyusun teks. Selain itu kompetensi bahasa juga terdiri atas kompetensi pragmatik, yakni kemampuan untuk memanfaatkan kemampuan bahasanya untuk sesuatu tujuan. Kompetensi pragmatik terdiri atas kompetensi ilokusioner, yang berkaitan dengan kemampuan untuk mengungkapkan dan menginterpretasi fungsi suatu ujaran; dan kompetensi sosiolinguistik yang berkaitan dengan kemampuan menggunakan sesuai dengan konteks sosialnya.

Komponen strategis menduduki posisi penting dalam CLA. Dengan komponen ini penutur dapat mengidentifikasi informasi yang perlu untuk tujuan komunikasi, merencanakan unsur yang diperlukan dalam bahasa, dan kemampuan untuk melaksanakan kegiatan berbahasa yang terdukung mekanisme psikofisiologis.

Bachman menganggap CLA hanya merupakan metafora, bukanlah model teoretis dan hanya merepresentasikan hubungan hierarkis antara komponen. Dia berusaha mereorganisasi pemikiran Hymes, Canale dan Swain, dan Widdowson, agar bisa dioperasionalkan dan ranah teori PB2 lebih terbatas. Mengukur perlakuan tidak perlu merefleksikan kompetensi yang didefinisikan dengan baik. Ada perbedaan antara usaha untuk memerikan pengetahuan bahasa dan usaha untuk menjelaskan proses pembelajaran kemampuan itu. CLA juga memberikan batasan yang semakin jelas tentang jangkauan PB2 dan selain bahwa ada berbagai jenis pengetahuan yang dilibatkan dalam kegiatan berbahasa (Jordan 2004).

Di antara berbagai teori mutakhir tentang PB2 adalah Teori Keterprosesan (*Processability Theory*) dari Pienemann (1989, 2005, 2007) yang menurut Jordan (2004) merupakan teori yang cukup menjanjikan dan merupakan contoh yang tepat dari teori yang menggunakan pendekatan kognitif dalam PB2, yang memfokuskan penelitiannya pada proses pembelajaran. Penganut kognitivisme mengarahkan perhatiannya pada konstruksi gramatika B2 dan pada perlakuan: bagaimana pelajar mengakses pengetahuan linguistik dalam waktu yang sebenarnya (“real time”) dan bagaimana pelajar mencari upaya untuk menghadapi kekurangmampuannya. Mekanismenya diatur oleh piranti pemroses informasi yang dikendalikan oleh keterbatasannya untuk memroses masukan unsur bahasa. Piranti ini menambahkan kaidah baru dengan tetap mempertahankan yang lama dan jika “the limiting speech-processing strategies” yang mengendalikan pemrosesan menghilang, maka piranti itu akan mampu memroses struktur yang semakin kompleks.

4. Teori Keterprosesan

Teori Keterprosesan (*Processability Theory*) (selanjutnya disingkat TK) merupakan teori yang berkaitan dengan perkembangan kemampuan ber-B2. Landasan berpikir teori ini adalah bahwa pada tingkat mana pun perkembangan bahasa, pelajar hanya akan mampu mengungkapkan dan memahami unsur B2 yang mampu ditangani oleh pengolah bahasa (pemroses bahasa) dalam minda pada saat itu saja. Oleh karena itu sangatlah penting untuk memahami susunan arsitektural pengolah bahasa itu dan bagaimana cara piranti minda ini mengolah B2. Jika itu bisa dilakukan kita bisa meramalkan arah perkembangan unsur B2 dalam hal produksi dan pemahaman dalam berbagai bahasa (Pienemann 1998a, 1998b, 2005, 2007; Riyanto 2010, Riyanto 2011a, Riyanto 2011b).

TK bertujuan untuk membuat hipotesis tentang hierarki universal sumber daya pemrosesan bahasa yang berkaitan dengan keterampilan prosedural khusus yang diperlukan untuk menguasai bahasa sasaran. Proses tersebut dikelola oleh suatu kerangka arsitektural prosesor bahasa yang ada dalam minda (Pienemann 2005:3). Dengan cara seperti itu orang bisa memrediksi jalannya kemampuan berbahasa dan pengesanan keandalannya mudah dilakukan secara empiris.

Susunan arsitektural piranti pengolah bahasa dalam minda tersebut bertanggungjawab atas pengolahan bahasa secara kasat waktu (*real time*) dan dikendalikan oleh faktor psikologis, seperti pengaksesan kata dari leksikon mental dan memori kerja. Disertakannya pengolah bahasa dalam penelitian penguasaan B2 menyertakan seperangkat kendala psikologis. Kendala itu sangat berpengaruh dalam pemrosesan bahasa. Sebelum membicarakan kerangka hierarki keterprosesan dan model produksi bahasa yang dijadikan pijakan, kiranya berguna sekilas menguraikan faktor psikologis penting dalam pemrosesan bahasa, sehingga orientasi kita berkaitan dengan tempat terbentuknya pemrosesan bahasa itu menjadi terarah. Kerangka pikir yang terkuak darinya dijadikan titik tolak dalam menentukan hierarki keterprosesan.

5. Faktor Psikologis Penting dalam Pemrosesan Bahasa

Sudut pandang mengenai pemroduksian bahasa yang dijadikan rujukan dalam TK sebagian besar berasal dari teori Levelt (1989). Levelt sendiri sedikit banyak juga dipengaruhi model komputasional dari Kempen dan Hoenkamp (1987) dan Merrill Garret (1976, 1980, 1982). Prinsip dasar dari kegiatan pemrosesan bahasa dalam TK adalah sebagai berikut (Pienemann 2007:137):

1. Komponen pemrosesan merupakan bagian tersendiri dan relatif otonom yang sebagian besar beroperasi secara otomatis.

Sepertinya dengan begitu pemrosesan bahasa menjadi lambat, tetapi pada kenyataannya tidaklah demikian. Penelitian membuktikan bahwa pemrosesan bahasa tidak hanya lebih cepat dari yang orang bayangkan, tetapi juga komponennya berjenis-jenis dan informasi dipertukarkan secara paralel, bukannya diproses satu per satu (Levelt 1989, Engelkamp dan Zimmer 1983, Sridhar 1988). Pemrosesan yang tidak otonom dan otomatis akan menimbulkan masalah, karena harus ada piranti yang mengatur di pusat kontrol untuk mengatur pertukaran informasi antar semua komponen pemroses atau tingkat pemrosesan yang semuanya harus dilakukan secara bersamaan. Pusat kontrol seperti itu rawan kemacetan perukaran informasi (Pienemann 2005:4).

Adanya suatu pusat kontrol menimbulkan implikasi bahwa operasi komponen-komponen pemrosesan diperhatikan peruntutannya, sementara penelitian empiris membuktikan bahwa informasi gramatikal biasanya tidak disengaja terbentuknya dan hanya bisa dimasukkan ke memori jika perhatian dicurahkan untuk hal itu (Bock 1987, Kintsch 1974, Garman 1990).

Komponen-komponen pemroses memiliki tugas sendiri-sendiri dan bersifat otonom. Piranti itu bisa menerima dan meneruskan informasi yang sifatnya sangat spesifik, misalnya hanya berhubungan dengan informasi mengenai frasa nomina saja. Karena itu pemrosesan bisa berjalan cepat, mengingat proses-proses itu bisa dijalankan secara paralel. Hal itu sejalan dengan pengamatan bahwa informasi gramatikal hanya bisa dimasukkan memori jika itu memang dimaksudkan. Di bawah ini akan menjadi jelas mengapa pengertian pemrosesan otomatis tanpa disengaja erat kaitannya dengan sifat dari sarana pemrosesan.

2. Pemrosesan inkremental.

Yang dimaksud dengan pemrosesan inkremental ialah bahwa: "... the next processor can start working on the still-incomplete output of the current processor..." (Levelt 1989:24). Landasan berpikirnya ialah bahwa bentuk lesksikogramatikal permukaan dibentuk secara bertahap saat proses pembentukan konsep masih berlangsung. Pemrosesan *on-line* representasi semantis dibentuk oleh sistem pemahaman sebelum struktur gramatika berhenti bekerja (*worked off*), sebagaimana penelitian tentang sistem pemahaman yang dilakukan Marslen-Wilson dan Tylers (1980).

Pemrosesan inkremental merupakan ciri khas pemrosesan bahasa manusia. Agar sejalan dengan pemrosesan khas manusia, prosesnya harus mau berdamai dengan unsur-unsur bahasa yang tidak linear tanpa harus banyak melihat jauh ke depan (Levelt 1989). Jadi, setiap komponen pemrosesan hanya bisa "melihat" bagian kecil saja dari proses yang sedang berlangsung dan tidak bisa "melihat" seluruh proses secara lengkap.

Karena itu pemrosesan inkremental perlu menggunakan fasilitas penyimpanan yang bisa membantu menangani hal yang tidak linear saat memetakan makna yang mendasarinya menuju bentuk struktur lahir. Hal tersebut berimplikasi penting pada konsep yang dijelaskan pada bagian berikut dalam kaitannya dengan penguasaan bahasa. Untuk itu kiranya perlu membahas kaitan antara ketidaklinearan dengan memori.

3. Hasil keluaran prosesor bersifat linear, meskipun itu mungkin tidak merupakan pemetaan makna yang mendasarinya secara linear.

Salah satu ketidaklinearan adalah hubungan antara urutan alamiah suatu peristiwa dengan susunan klausa. Proposisi tidak harus disusun dengan urutan peristiwa yang alamiah dalam bahasa (Levelt 1989), sebagai contoh:

(1) Sebelum berbicara guru itu mengucapkan salam.

Klausa kedua dalam urutan kejadian yang sesungguhnya terjadi terlebih dahulu daripada klausa pertama. Untuk membuat kalimat seperti itu penutur harus mampu menyimpan satu preposisi dalam ingatan (Pienemann 2005:5). Perhatikan contoh yang berikut (kalimat (3) dalam bahasa Belanda):

(2) She gives him a book.

(3) Ze geeft hem een boek.

Penyematan persesuaian verba sangat bergantung pada simpanan informasi gramatikal yang dibuat sebelum verba diungkapkan, dalam hal ini persona dan jumlah pada subjek. Pada contoh (1) yang disimpan adalah muatan proposional, sedangkan pada (2) dan (3) informasi gramatikal.

3. Pemrosesan gramatikal memiliki akses ke penyimpanan memori gramatikal.

Informasi gramatikal sangat spesifik dan (sadar atau tidak) perhatian untuknya tidak diperlukan. Orang tidak perlu sadar atau punya kontrol pada informasi tentang 'persona' dan 'jumlah' antara masukan leksikal verba dan subjek. Yang mungkin hanyalah memberi perhatian pada sejumlah kecil proses seperti itu. Jika tidak demikian memori kerja akan terlalu berat tugasnya dan mengalami kemacetan. Di sisi lain, perhatian harus dipusatkan pada muatan proposional, karena hal itu mencerminkan peracikan konsep yang ingin diungkapkan penutur.

Memori kerja merupakan sumber proses atentif temporer yang menaungi peracikan konsep dan monitoring (Baddeley 1990, Broadbent 1975). Memori kerja memiliki kapasitas yang sangat terbatas dan karenanya tidak cocok untuk memproses informasi gramatikal dalam jumlah besar dalam kecepatan tinggi. Levelt (1989) dan Engelkamp (1974) berasumsi bahwa informasi gramatikal disimpan sementara dalam wadah memori yang sangat terspesifik tugasnya. Di dalamnya prosesor gramatikal khusus dapat menyimpan informasi dengan sifat tertentu, misalnya khusus memproses frasa nomina, frasa verba, dan sejenisnya (seperti dalam Kempen dan Hoenkamp dengan "Incremental Procedure Grammar"-nya).

Seperti halnya keterampilan motoris dan kognitif, proses otomatis dalam produksi bahasa memanfaatkan "pengetahuan prosedural" atau "memori prosedural" yang berbeda dengan "pengetahuan/memori deklaratif". Yang disebutkan terakhir berkaitan dengan segala sesuatu yang dapat direpresentasikan pada tingkat sadar dan dikelompokkan bersama dalam memori "episodis" (Tulving 1990) dan memori pengalaman (*experiential memory*) (Penfield dan Roberts 1959, Paradis 1994).

Inti dari TK berasal dari hierarki universal kegiatan pemrosesan yang berasal dari pandangan Levelt (1989) yang mengkaji produksi bahasa. Bahan dasar formalnya diisi oleh Gramatika Fungsional-Leksikal (Bresnan 2001). TK bisa dijadikan kerangka pikir universal yang memiliki kemampuan untuk meramalkan trayek (arah) perkembangan kemampuan B2 mana pun. Pengertian arah perkembangan menyangkut adanya dimensi perkembangan yang dimaknai sebagai perkembangan bertahap dan dimensi keberagaman yang muncul sebagai perbedaan antar individu dalam arah perkembangannya.

Dalam TK setiap tahap menghasilkan seperangkat kaidah gramatikal yang sama-sama memerlukan pemrosesan rutin tertentu dan setiap varian basantara menampilkan ciri khas kaidah gramatikal itu. Sebagai contoh, dalam bahasa Inggris sebagai B2 urutan perkembangan pembentukan kalimat tanya sebagai berikut (Pienemann, 1998):

Tahap	Struktur	Contoh
Tahap 1	Pertanyaan SVO	He live here?
Tahap 2	Kt. Tanya+SVO	Where he is?
Tahap 3	Inversi kopula	Where is he?
Tahap 4	Verba bantu-kedua	Where has he been?

Pelajar yang berusaha membuat kata kerja dengan verba bantu di tempat kedua, namun sebenarnya mereka belum siap untuk itu diramalkan akan menghasilkan kalimat basantara berikut (Pienemann 2007:138):

- (1) Where he been?
- (2) Where has been?
- (3) Where he has been?
- (4) He has been where?

Contoh (1) sampai dengan (4) bercirikan sama, yakni kata kerja bantunya ditempatkan di posisi kedua setelah kata tanya. Dengan kata lain, kalimat di atas menyajikan penyelesaian yang berbeda untuk masalah pemelajaran yang sama. Dalam tahap perkembangan basantara, pelajar mengakumulasi kaidah gramatika beserta variannya, memungkinkan untuk mengembangkan arah perkembangan masing-masing pelajar. Dengan demikian, TK menangani selain perkembangan bertahap universal juga menyelesaikan variasi individual dalam tahap tertentu.

Ada dua masalah yang penting dalam usaha untuk memahami PB2. Versi awal TK (Pienemann 1998) hanya terfokus pada “development problem”, misalnya mengapa pelajar mengikuti tahapan universal dalam penguasaan bahasa). Versi lanjutan TK (Pienemann, Di Biase, dan Kawaguchi 2005) juga menangani apa yang disebut sebagai “logical problem”, yakni bagaimana pelajar berusaha mengetahui apa yang akan mereka ketahui, jika pengetahuannya tidak terwakili pada masukan bahasa yang dipajankan (White 2007). Masalah perkembangan dan masalah logis itu merupakan masalah yang harus diselesaikan semua teori tentang PB2 (Pienemann 2007:139). TK memilih sikap modular dalam hal ini. Satu modul menangani masalah perkembangan, modul kedua menangani masalah logisnya. Kedua modul itu terpisah tetapi saling berhubungan.

Kedua modul itu didasarkan pada Gramatika Fungsional-Leksikal (GFL), karena GFL didesain untuk menangani pengetahuan bahasa dengan cara yang cocok dengan kerangka arsitektural pengolah bahasa dan komponen itu diperlukan dalam menangani masalah perkembangan dan masalah logis. Masalah perkembangan diselesaikan dengan mendeskripsikan kendala-kendala yang dimunculkan oleh proses bahasa pada perkembangan kemampuan berbahasa dan masalah logis diselesaikan menggunakan komponen khusus dari GFL seperti yang akan diuraikan di bagian lain dalam disertasi ini.

Asumsi dasar versi awal TK adalah bahwa perkembangan kemampuan berbahasa dikendalikan oleh keterprosesan baik untuk perkembangan B1 maupun B2 (meskipun bisa saja dalam bentuk yang berbeda) (Pienemann 2007:139). Versi lanjut TK menambahkan bahwa bentuk awal gramatika dalam PB2 ditentukan oleh hubungan

“default” antara struktur argumen – yakni ide-ide yang diungkapkan dalam kalimat – dan cara struktur itu diungkapkan dengan bentuk gramatikal bahasa sasaran.

6. Susunan TK

1. Hierarki Keterprosesan/Keterolehan

Hierarki keterprosesan didasarkan atas pemikiran adanya pertukaran informasi gramatikal dalam dan di antara frasa dalam suatu kalimat (Pienemann 1998, 2005). Misalnya dalam kalimat:

(5) *De kleine Peter gaat naar huis.*

art kecil Peter pergi ke rumah (art = artikel)

Informasi gramatikal “persona ketiga singularis” ada pada *de kleine Peter* dan *gaat*. Hubungan ini biasanya disebut persesuaian antara subjek dan verba. Dalam GFL dan teori Levelt (1989) tentang produksi bahasa diungkapkan bahwa pengolah bahasa meneliti apakah *de kleine Peter* dan *gaat* bersisi informasi gramatika yang sama. Agar bisa melaksanakan kegiatan pencocokan itu, prosedur yang membangun frasa dalam ‘language generation’ perlu dikembangkan dalam sistem pemrosesan B2. Pada contoh di atas pelajar perlu mengembangkan prosedur untuk membentuk frasa nomina ‘*de kleine Peter*’ dan frasa verbal ‘*gaat naar huis*’. Dia juga perlu mengembangkan kedua frasa tadi dalam sebuah kalimat.

Dalam pandangan Levelt (1989) informasi gramatikal ‘persona ketiga singularis’ harus disimpan dalam prosedur pengolahan bahasa yang membentuk frasa itu dengan menggunakan informasi gramatikalnya. Kemudian kedua penggal informasi dibandingkan dalam prosedur yang bersangkutan dengan tujuan untuk meletakkan kedua frasa itu bersama-sama membangun sebuah kalimat (Pienemann 2007:139). Pelajar bahasa harus mengembangkan prosedur yang mampu menangani kegiatan menyimpan dan membandingkan informasi gramatikal. Dengan cara itu pelajar belajar untuk memutuskan kalimat mana yang berterima dan mana yang tidak. Pada kalimat:

(6) *De kleine Peter ga naar huis*

art kecil Peter pergi ke rumah

‘*de kleine Peter*’ dimarkahi persona ketiga singularis, namun verbanya tidak demikian. Penutur mahir akan mendeteksi hal itu, karena dia tahu frasa nomina dan frasa verba pada kalimat (6) harus bersesuaian untuk membentuk kalimat berterima dalam BS. Kalimat basantara (6) muncul akibat pelajar belum betul-betul menguasai kaidah pembentukan kalimat.

Prinsip yang serupa juga berlaku pada informasi gramatikal yang ada dalam tingkat frasa, misalnya frasa *twee boeken* (dua buku). Informasi gramatikal ‘pluralis’ tertabung dalam kata *twee* dan juga *boeken*. Dalam bahasa Belanda kedua penggal informasi itu harus sebanding jika ingin membentuk frasa nomina. Dalam *twee boeken* kedua penggal informasi itu padu.

Dalam GFL proses ini disebut sebagai penyejajaran fitur ‘*feature unification*’ atau proses penyesuaian informasi GFL memanfaatkan perangkat formal untuk mengurai proses itu. Karena alasan itulah GFL dipakai dalam TK untuk menjelaskan proses psikolinguistik itu.

Kedua contoh di atas juga memberikan gambaran hierarki keterprosesan. Informasi gramatikal dalam kalimat dibandingkan antara satu frasa dengan frasa lain. Pada tingkat frasa informasi gramatika antara kata yang satu dicocokkan dengan kata lainnya dalam frasa yang sama. Hal itu dilakukan dulu sebelum pembentukan kalimat.

Jadi, penyesuaian informasi gramatikal dalam frasa disesuaikan dulu, baru setelah itu disesuaikan dengan frasa lain dan setelahnya frasa-frasa yang telah saling bersesuaian itu membentuk sebuah kalimat.

Proses penyesuaian informasi gramatikal ini tunduk pada urutan; hal yang menjadi titik tolak hierarki keterprosesan. Frasa nomina digubah sbelum frasa verba, setelah itu kalimat disusun. Sebuah kata merupakan kategori, misalnya 'nomina', 'verba' dan prosedur kategori adalah lumbung memori yang menimbun informasi gramatikal seperti 'singularis' atau 'lampau'. Karena itu prosedur kategori muncul sebelum prosedur pembentukan frasa nomina. Hierarki keterprosesan versi awal dirangkum sebagai berikut (Penemann 1998, 2005):

1. Tanpa prosedur, misalnya mengucapkan kata '*ja*';
2. Prosedur kategori, misalnya menyematkan sufiks lampau pada verba;
3. Prosedur frasa nomina, misalnya pencocokan kepluralisan antara dua kata;
4. Prosedur frasa verba, misalnya adverbial ditempatkan di posisi pertama dalam kalimat (*Ik ga morgen/Morgen ga ik*);
5. Prosedur kalimat, misalnya penyesuaian subjek dan verba;
6. Prosedur kalimat kompleks, misalnya pembentukan klausa utama dan klausa sematan.

Hipotesis yang dijadikan dasar TK adalah bahwa pelajar mengembangkan kemampuan gramatikalnya sesuai dengan hierarki di atas dengan dua alasan (Pienemann 2007:141):

- a. hierarki yang dimaksud tersusun secara implikasional, maksudnya setiap prosedur merupakan prasyarat yang harus dipenuhi untuk bisa melakukan prosedur berikutnya;
- b. hierarki tersebut mencerminkan rute tempuh pembelajaran bahasa.

Karena itu pelajar bahasa tidak punya pilihan lain kecuali mengikuti hierarki itu. Urutannya sudah pasti seperti itu. Dengan cara itu kerangka arsitektural 'language generation' mengendaloi perkembangan kemampuan berbahasa (Pienemann 2007:141).

Dengan begitu pelajar bisa menempatkan dirinya. Jika dia berada di tahap 3, yakni dia hanya mampu menukarkan informasi dalam frasa; dia akan menghasilkan kalimat dengan kata tanya seperti:

(7) Where has he gone?

Karena dia belum mampu menggunakan secara tepat kata kerja bantu waktu *has* karena proses pembentukannya bersandar pada pertukaran informasi antar frasa.

Yang dijelaskan di atas merupakan versi lawas hierarki keterprosesan. Versi lanjutan TK (Pienemann dll. 2005) hierarki itu diperluas dengan aspek lanjutan dalam penyusunan kemampuan berbahasa, yakni disertakannya struktur argumen dan struktur gramatikal. Struktur argumen dapat dijelaskan dengan kalimat tanya berikut: *Siapa melakukan apa kepada siapa?* (Hymes 1972). Versi itu juga mengetengahkan hubungan antara apa yang ingin dikatakan dan cara bagaimana hal itu diungkapkan menggunakan bangun gramatikal dalam B2. Perkembangan ini juga diilhami GFL. Penjelajarannya akan diberikan di bagian depan.

Simpulan

Bidang pembelajaran bahasa kedua merupakan bagian dari linguistik terapan dan menjadi bidang yang semakin dewasa dan seperti layaknya bidang ilmu bidang itu juga berusaha mengembangkan teori. Teori yang dihasilkan tak pelak memerlukan

bidang lain di luar linguistik, misalnya psikolinguistik. Di antara berbagai teori yang dapat menjelaskan perkembangan kemampuan berbahasa pelajar adalah teori keterprosesan, yang melihat pembelajaran bahasa yang terjadi dalam minda sebagai kegiatan memproses informasi, sehingga unsur bahasa yang mudah diproses terlebih dahulu daripada yang rumit dan dengan kata lain dikuasai terlebih dahulu. Teori keterprosesan ditampilkan dengan sederhana sehingga mengundang orang untuk membuktikan salah. Namun, perjalanan untuk menghasilkan teori agung yang mampu menangani semua proses pembelajaran, apalagi teori pembelajaran semua bahasa masih memerlukan usaha keras di masa mendatang.

Pustaka Acuan

- Bachman, L. 1990. *Fundamental Consideration in Language Testing*. Oxford: OUP.
- Baddeley, A. 1990. *Human Memory: Theory and Practise*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Block, D. 1996. Not so fast: Some thoughts on theory culling, relativism, accepted findings and the heart and soul of SLA. *Applied Linguistics*, 17 (1): 63–83.
- Bock, M. 1978. *Wort-, Satz- und Textverarbeitung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bresnan, J. 2001. *Lexical-Functional Syntax*. Oxford: Blackwell.
- Broadbent, D.E. 1975. The magic number seven after fifteen years, dalam A. Kennedy dan A. Wilkes (ed.), *Studies in Long Term Memory*. London: Wiley, 3–18.
- Canale, M. dan M. Swain. 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1: 1–47.
- Candlin, C. 1983. Plenary address delivered at the *Second Language Forum*, Los Angeles.
- Chomsky, N. 1980. *Rules and Representation*. Oxford: Blackwell.
- Derrida, J. 1973. *Speech and Phenomena*. Evanston IL: Northwestern University press.
- Derrida, J. 1976. *Of Grammatology*. Terjemahan Gayatri Chakravorty Spivak. Judul asli *De la Grammatologie*. Baltimore MD: The John Hopkins University Press.
- Engelkamp, J. 1974. *Psycholinguistik*. Munich: Ullstein.
- Engelkamp, J dan H.D. Zimmer. 1983. *Dynamic Aspects of Language Processing*. Heidelberg: Springer Verlag.
- Foucault, M. 1980. *Power and Knowledge*. New York: Pantheon.
- Garman, M. 1990. *Psycholinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garret, M.F. 1976. Syntactic processes in sentence production, dalam R. Wales dan E. Walker (ed.), *New Approches to Language Mechanisms*. Amsterdam: North Holland, 231–256.
- Garret, M.F. 1980. Levels of processing in language production, dalam B. Butterworth (ed.), *Language Production*, Vol. 1. *Speech and Talk*. London: Academic Press, 170–220.
- Garret, M.F. 1982. Production of speech: Observations from normal and pathological language use, dalam A.W. Ellis (ed.), *Normality and Pathology in Cognitive Function*. London: Academic Press.
- Gregg, K.R. 2000. A theory for every occasion: Postmodernism and SLA. *Second Language Research* 16(4): 34–59.

- Guba, E. 1990. The alternative paradigm dialog, dalam Guba (ed.), *The Paradigm Dialog*. Newbury Park CA: Sage.
- Halliday, M. 1973. *Exploration in the Function of Language*. London: Arnold.
- Hymes, D. 1972. On communicative competence, dalam J. Pride dan J. Holm (ed.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Jordan, G. 2004. *Theory Construction in Second Language Acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.
- Kempen, G. dan E. Hoenkamp. 1987. An incremental procedural grammar for sentence formulation. *Cognitive Science* 11: 201–258.
- Kintsch, W. 1974. *The Representation of Meaning in Memory*. Hillsdale: Erlbaum.
- Lantolf, J.P. 1996. SLA building: Letting all the flowers bloom. *Language Learning* 46(4): 713–749.
- Levelt, W.J.M. 1989. *Speaking: From Intention to Articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Lincoln, Y.S. 1990. The making of a constructivist: A remembrance of transformations past, dalam E. Guba (ed.), *The Paradigm Dialog*. Newbury Park CA: Sage.
- Markee, N. 1994. Towards an ethnomethodological respecification of second language acquisition studies, dalam E. Tarone, S. Gass, dan A. Cohen, *Research Methodology in Second Language Acquisition*. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum.
- Marslen-Wilson, W.D. dan L.K. Tylers. 1980. The temporal structure of spoken language understanding. *Cognition* 8: 1–71.
- Paradis, M. 1994. Neurolinguistic aspects of implicit and explicit memory: implications for bilingualism and SLA, dalam N. Ellis (ed.), *Implicit and Explicit Learning of Languages*. San Diego: Academic Press, 393–419.
- Paradis, M.A. 2004. *Neurolinguistic Theory of Bilingualism*. Philadelphia: John Benjamins.
- Penfield, W. dan L. Roberts. 1959. *Speech and Brain-Mechanisms*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Pienemann, M. 1981. *Der Zweitspracherwerb Ausländischer Arbeiterkinder*. Bonn: Bouvier.
- Pienemann, M. 1998a. *Language Processing and Second Language Development: Processability Theory*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Pienemann, M. 1998b. Developmental dynamics in L1 and L2 acquisition: Processability Theory and generative entrenchment. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1(1), 1–20.
- Pienemann, M. dan G. Håkansson. 1999. A unified approach towards the development of Swedish as L2: a processability account. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 383–420.
- Pienemann, M, B. Di Biase, dan S. Kawaguchi. 2005. Processability, typological distance and L1 transfer, dalam M. Pienemann (ed.), *Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 85–116.
- Pienemann, M. 2005a (ed.). *Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Pienemann, M. 2005b. An introduction to Processability Theory, dalam M. Pienemann (ed.), *Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, hlm. 1–60.

- Pienemann, M. 2005c. Discussing PT, dalam M. Pienemann (ed.), *Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, hlm. 61–83.
- Pienemann, M. 2006. Language processing capacity, dalam C.J.Doughty dan M.H. Long (ed.) *The Handbook of Second Language Acquisition*. Malden, MA: Blackwell, 679–714.
- Pienemann, M. 2007. Processability theory, dalam B. VanPatten dan J. Williams (ed.), *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction*. Mahwah, NJ, London: Lawrence Erlbaum, 137–154.
- Riyanto, S. 2010. Teori keterprosesan bahasa, Seminar Nasional Hasil *Sandwich* Dikti 2009, Jakarta, 12-04-2010.
- Riyanto, S. 2011a. *Processability theory* in de tweede-taalverwerving; *Processability theory* dalam pembelajaran bahasa kedua, dalam A. Sunjayadi, C. Suprihatin, dan K. Groeneboer (ed.) *Empat Puluh Tahun Studi Belanda di Indonesia; Veertig Jaar Studie Nederlands in Indonesië*. Depok: Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya Universitas Indonesia, 247–266.
- Riyanto, S. 2011b. Basantara Belanda-Indonesia: Kajian Psikolinguistik pada Tataran Sintaksis. Disertasi Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya Universitas Indonesia.
- Schumann, J. 1983. Art and science in second language acquisition research. *Language Learning* 33: 49–75.
- Sridhar, S.N. 1988. *Cognition and Sentence Production*. New York: Springer Verlag.
- White, L. 2007. Linguistic theory, universal grammar, and second language acquisition, dalam B. VanPatten dan J. Williams (ed.). 2007. *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction*. New York, London: Routledge, 37–55.
- Widdowson, H. 1992. Aspects of relationship between culture and language, dalam H. Antor dan R. Ahrens (ed.), *Texts-Culture-Reception. Cross-Cultural Aspects of English Studies*. Carl Winter.