

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Peringkat kemampuan membaca masyarakat kita (Indonesia) pada umumnya masih rendah. Masyarakat yang belum mampu menampung informasi secara layak, tidak hanya masyarakat yang berpendidikan rendah, tetapi juga sebahagian besar dari kaum profesional kita (Harjasujana, 1988). Pernyataan di atas diungkapkan Ahmad Slamet Harjasujana pada pidato pengukuhan jabatan Guru Besar Pendidikan Bahasa dan Membaca pada Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni, IKIP Bandung pada tanggal 24 Desember 1988. Pernyataan tersebut menggugah penulis untuk mencari alternatif bagi peningkatan dan pembinaan kemampuan membaca melalui jalur pendidikan dan pengajaran, khususnya pendidikan dan pengajaran keterampilan membaca pada lembaga-lembaga pendidikan formal.

Keprihatinan akan kemampuan membaca masyarakat kita seperti yang diungkapkan Harjasujana di atas tentu ada dasarnya. Bukti-bukti riset yang berkenaan dengan kegiatan dan kemampuan membaca, mulai dari peringkat sekolah dasar, sekolah menengah, hingga perguruan tinggi, bahkan pada kalangan profesional menyuguhkan laporan yang mendukung pernyataan

Harjasujana di atas.

Pada peringkat sekolah dasar (SD) diperoleh laporan hasil penelitian mengenai kemampuan membaca yang masih jauh dari harapan. Dr. Meity Djiwatampu, seorang dosen Psikologi UI, lewat desertasinya berkesimpulan bahwa keterampilan memahami bacaan para pelajar sekolah dasar di tanah air ini pada umumnya masih sangat rendah bila dibandingkan dengan para pelajar sejenis dari negara-negara lain di Asia (Republika, 3 Mei 1993).

Kenyataan ini, tampaknya diperkuat oleh hasil penelitian UNESCO terhadap *reading literacy* para siswa sekolah dasar di 31 negara yang berada di belahan bumi ini. Hasil penelitian UNESCO tersebut tampaknya bersetangkupan dengan hasil penelitian Djiwatampu di atas. Dari 31 negara yang dijadikan sampel penelitian, para siswa SD Indonesia menduduki peringkat kedua terbawah sebelum Venezuela (Moegiadi, 1992). Sungguh, suatu kenyataan pahit yang memerlukan perhatian dan penanganan dengan segera dari berbagai pihak, termasuk dari kalangan lembaga-lembaga institusional yang mencetak guru-guru membaca.

Penelitian-penelitian sejenis yang berkenaan dengan kemampuan membaca para siswa pada peringkat sekolah menengah (pertama), juga telah banyak dilakukan orang. M. Silitonga (1984), melalui penelitiannya yang berjudul **Kemampuan Berba-**

hasa Indonesia Kelas II SMP Sumatera Utara: Membaca dan Menulis berkesimpulan bahwa kemampuan berbahasa Indonesia, terutama dalam membaca dan menulis murid-murid SMP di Sumut tersebut masih tergolong belum atau bahkan tidak memadai.

Keadaan seperti ini, tidak hanya terjadi di kalangan siswa sekolah menengah dasar dan sekolah menengah saja, di kalangan perguruan tinggi pun tampaknya memperlihatkan kondisi yang sama. Hal ini disokong oleh Abdul Razak (1989) melalui penelitiannya yang berjudul Pemahaman Bacaan Dihubungkan dengan Kuantitas Membaca dan Intelegensi (Studi Deskriptif terhadap Mahasiswa Jenjang S-1 dan D-3 Semester I Tahun 1988/1989 Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni IKIP Bandung) yang memberikan laporan yang kurang lebih tidak jauh berbeda dengan kondisi kemampuan membaca siswa sekolah dasar dan sekolah menengah tadi. Dari hasil penelitiannya tersebut, Abdul Razak mencatat data sebagai berikut. Tingkat pemahaman bacaan para mahasiswa yang menjadi sampel penelitiannya tersebut hanya mencapai 50%. Menurut Pumfrey (1975:416), pembaca yang mencapai tingkat pemahaman di bawah 60% merupakan pembaca yang tidak efisien. Selain itu, penelitian Abdul Razak tersebut juga mencatat bukti bahwa sokongan dari kuantitas membaca terhadap pemahaman bacaan memperlihatkan kontribusi yang berarti. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian Yap

(1978) yang memperoleh bukti bahwa tingkat kemampuan membaca seseorang ditentukan 65% oleh banyaknya kegiatan membaca yang dilakukannya.

Berkenaan dengan kegiatan membaca para mahasiswa kita, Syahbadyni melalui tulisannya dalam Kompas tertanggal 5 April 1990 melaporkan bahwa kebanyakan mahasiswa kita membaca kurang dari dua jam dalam sehari. Alasan yang dikemukakan para mahasiswa, antara lain (a) kekuranglengkapan bahan pustaka di perpustakaan, dan (b) kesulitan dalam membaca buku-buku tersebut, mengingat kebanyakan tertulis dalam bahasa asing. Dari kedua alasan tersebut, tampaknya alasan kedua-lah yang lebih utama dibandingkan dengan alasan pertama. Masalah kemalasan baca, antara lain memang dapat ditimbulkan oleh rendahnya tingkat keterbacaan bahan bacaan yang bersangkutan, sehingga hal ini dapat menimbulkan keengganan baca pada pembacanya, atau bahkan mematikan minat baca pembacanya.

Kondisi-kondisi kegiatan baca seperti telah diungkap di atas, tampaknya merasuk pula ke lingkungan insan-insan pembina akademis. Abdul Majid, dkk (1986) melalui penelitian yang mengambil judul Apresiasi Membaca Para Dosen dan Asisten di Lingkungan Balai Penelitian IKIP Bandung mencatat kemampuan membaca mereka hanya 44% saja yang dapat dikelompokkan ke dalam kategori baik dan 54% tergolong ke dalam katego-

ri sedang. Tampaknya, hasil penelitian ini memberi sokongan yang kuat terhadap pernyataan Harjasujana di muka, bahwa sebahagian besar dari kaum profesional kita belum mampu menampung informasi secara layak sebagai akibat dari masih rendahnya kemampuan membaca yang dimilikinya. Konon, penelitian-penelitian yang telah dilakukan orang menyuguhkan bukti bahwa kelompok profesional yang dianggap paling malas membaca (aliterat) adalah mereka yang menyandang predikat guru. Jika gurunya saja tidak mampu menampilkan model membaca yang terbaik bagi murid-muridnya, bagaimana mungkin dapat mengharapkan murid-muridnya tersebut menjadi pembaca-pembaca yang baik yang terampil membaca.

Antara minat baca dan kemampuan membaca terdapat hubungan timbal-balik yang sangat erat. Ketiadaan minat baca dapat berdampak negatif terhadap pemilikan kemampuan membaca. Sebaliknya, kekurangmampuan membaca dapat mengurangi minat baca. Berdasarkan keyakinan akan hipotesis tersebut, Harjasujana (1984) telah melakukan penelitian mengenai hubungan antara model membaca, lingkungan, sikap, dan kemampuan membaca siswa SMP di Bandung, Jawa Barat. Salah satu bukti yang diperoleh dari hasil penelitian tersebut adalah tercatat adanya bukti hubungan yang kuat antara sikap baca siswa dengan kemampuan membaca siswa.

Sebagai implikasi dari kondisi-kondisi tersebut di

atas, tidak ada jalan lain bagi guru selain harus berupaya keras menjadikan murid-muridnya sebagai pembaca-pembaca yang mahir. Untuk menjadi pembaca yang mahir, seseorang perlu sering berlatih membaca dan sering terlibat dalam aktivitas baca. Kegiatan membaca bukan hanya sekedar dipandang sebagai kebiasaan, melainkan sebagai kebutuhan, sebagaimana kebutuhan-kebutuhan jasmani yang lain. Agar murid mau melakukan aktivitas baca yang relatif tinggi, guru harus berupaya agar murid-muridnya memiliki minat baca yang tinggi pula. Untuk menggali, membangkitkan, dan meningkatkan minat baca murid, banyak cara dan upaya yang bisa dilakukan guru. Salah satu upaya dimaksud adalah menyelaraskan tingkat keterbacaan bahan bacaan dengan peringkat pembacanya.

Perihal pentingnya mencari upaya untuk menarik minat baca siswa telah dilontarkan J.S. Badudu dalam harian *Pikiran Rakyat*, 15 November 1991. Hal ini, tampaknya sejalan dengan keprihatinan Yus Rusyana (1984) terhadap minat baca masyarakat kita yang dianggapnya masih kurang, terutama minat baca terhadap karya sastra. Kekhawatiran beliau ditopang oleh bukti riset yang telah dilakukannya pada tahun 1981. Melalui penelitian *Minat Baca Siswa SMA Se-Jawa Barat*, Yus Rusyana melaporkan kondisi yang memperlihatkan sebahagian besar minat baca siswa SMA tersebut masih rendah, meskipun sebagian besar dari mereka mengakui bahwa membaca sangat di-

perluhan bagi kehidupan dan bermanfaat dalam menambah ilmu pengetahuan.

Minat baca seperti keadaannya sekarang ini, rupanya tidak jauh berbeda dengan keadaan pada dua puluh tahunan yang lalu. Pada sekitar tahun 1970-an, disinyalir bahwa pengajaran membaca telah menimbulkan masyarakat yang aliterat, yaitu masyarakat yang mampu membaca tetapi memilih untuk tidak membaca (Harjasujana, 1987). Dengan kata lain, kelompok aliterat adalah kelompok orang-orang yang malas membaca. Keadaan masyarakat yang aliterat tampaknya sama meruginya dengan masyarakat yang iliterat (niraksara). Upaya menjadikan masyarakat aliterat atau bahkan iliterat menjadi masyarakat literat tampaknya sesuatu hal yang tidak bisa ditawar-tawar lagi.

Ihwal isu yang berkenaan dengan rendahnya tingkat kemampuan membaca masyarakat kita beserta bukti-bukti riset yang menyokongnya, serta pentingnya upaya menumbuhkan dan meningkatkan minat baca siswa yang dapat mengantarkan mereka pada kemahiran membaca merupakan faktor pemicu bagi terlaksananya penelitian ini. Di samping itu, hal lain yang mendorong penulis melakukan penelitian ini juga dilandasi oleh orientasi lapangan. Dalam berbagai kesempatan bertatap muka dengan para guru SMP/SMA yang merupakan praktisi-praktisi di lapangan, penulis secara langsung mendapat permintaan da-

ri mereka mengenai model pengajaran membaca, khususnya model pengajaran membaca pemahaman. Permohonan tersebut disampaikan para guru, antara lain pada pertemuan dalam rangka penataran Kursus Pendalaman Materi (KPM) Guru-Guru Bahasa Indonesia SMP/SMA se-Indonesia yang diselenggarakan oleh Fakultas Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, IKIP Bandung, pada tanggal 3-17 November 1991 untuk periode pertama dan tanggal 14-28 November 1992 untuk periode kedua.

Kemahiran membaca dalam kehidupan merupakan *conditio sine qua non*. Oleh karena itu, kemahiran membaca ini menjadi kebutuhan yang sangat vital jika tidak ingin ketinggalan zaman. Dalam dunia pendidikan, kegiatan membaca dapat dipandang sebagai jantungnya pendidikan. Melalui kegiatan membaca, kita dapat menjelajahi dunia, dapat berkomunikasi dengan golongan cendikawan dari berbagai penjuru dunia dan dari berbagai babakan zaman, masa lampau, masa kini, atau bahkan masa yang akan datang. Dengan demikian, tujuan pendidikan nasional sebagaimana yang telah digariskan dalam TAP No. II/MPR/1988, yakni untuk mewujudkan manusia-manusia pembangunan yang dapat membangun dirinya sendiri serta bersama-sama bertanggung jawab atas pembangunan bangsa dapat dicapai melalui pendidikan dan pengajaran membaca.

Tentang betapa peran membaca memegang peranan penting dalam kehidupan telah banyak dikomentari orang. Baddeley

(1985) berkomentar bahwa membaca merupakan sesuatu yang penting dalam kehidupan dan kebudayaan (Barat). Melalui kegiatan membaca, setiap orang dapat mengikuti perkembangan baru yang terjadi dalam kehidupan. Dapat dibayangkan, bagaimana seseorang dapat hidup dengan layak tanpa disertai dengan kemampuan membaca serta memanfaatkan kemampuannya tersebut dalam kehidupan. Oleh karena itu, Harjasujana (1987) berpendapat bahwa anggota masyarakat yang "aliterat" akan terkucilkan hidupnya, karena tidak dapat mengikuti kemajuan zaman bersama anggota masyarakat lainnya.

Rooijackers (1980) mengaitkan peranan membaca ini dengan pengembangan karier seseorang. Menurutnya, melalui kegiatan membaca orang dapat mengembangkan diri dalam bidangnya serta akan selalu dapat mengikuti perkembangan baru yang terjadi pada saat itu. Kegiatan dan kemampuan membaca dapat dipandang sebagai batu loncatan bagi keberhasilan para siswa di sekolah dalam kehidupan yang sesungguhnya di masyarakat.

Jika dikaitkan dengan program pengajaran di sekolah, membaca memegang peranan penting (lihat Samosir, 1980). Betapa tidak, semua aktivitas proses belajar-mengajar senantiasa melibatkan kegiatan membaca. Tampaknya harapan Harjasujana (1988) seperti tercermin dari ungkapannya berikut ini perlu mendapat perhatian semua pihak.

Program-program pendidikan guru seyogiannya diperpanjang waktunya dan ditingkatkan kualitasnya. Guru yang

dapat memberikan bantuan yang tepat dan efektif kepada para siswa yang ditugasi membaca materi untuk bidang studi yang khusus ialah para guru bidang studi itu sendiri. Oleh karena itu, seyogianya para guru bidang studi membekali diri dengan berbagai kompetensi pengajaran membaca yang relevan jika mereka benar-benar menghendaki anak-anak didik mereka mencapai prestasi yang diharapkan. Itu berarti bahwa mata kuliah keterampilan membaca perlu diperoleh seluruh mahasiswa calon guru.

Harapan Harjasujana di atas menyiratkan makna bahwa tanggung jawab pendidikan dan pengajaran membaca bukanlah semata-mata menjadi beban dan tanggung jawab para pengajar bidang studi Bahasa Indonesia belaka, melainkan tanggung jawab semua guru bidang studi lainnya pula.

Harapan tersebut tampaknya tidaklah berlebihan karena sebagaimana dinyatakan Doman (1986) bahwa semua proses belajar sesungguhnya didasarkan atas kegiatan membaca. Kegiatan membaca selalu dibarengi kegiatan berpikir, demikian kata Spiro dan Myers (1984). Dengan demikian, kegiatan membaca merupakan sarana bagi ajang pelatihan berpikir dan bernalar. Oleh karena itu, tidaklah heran jika McNeil (1985) menganggap kegiatan membaca merupakan sarana dalam upaya memecahkan berbagai persoalan yang dihadapi.

Ungkapan Thomas Carlyle yang menyatakan "universitas yang sesungguhnya adalah buku" berkaitan erat dengan fungsi dan peran penting membaca dalam kehidupan akademis. Hal ini sejalan dengan ungkapan klasik yang sering didengungkan

orang, bahwa "buku adalah gudang ilmu, membaca merupakan kunci pembukanya". Kedua ungkapan di atas, tampaknya sejalan dengan pernyataan kearifan dari Emile Paulsson yang disitir A. Wydyamartaya (1992) mengenai hubungan antara buku dan kegiatan membaca, seperti dapat kita lihat dari ungkapan berikut:

*Books are keys to wisdom's treasure;
Books are gates to lands of pleasure;
Books are paths that upward lead;
Books are friends. Come, let us read.*

Buku adalah kunci menuju khazanah kebijaksanaan; buku adalah pintu menuju negeri-negeri sukacita; buku adalah jalan menuju kemajuan; buku adalah kawan. Mari kita membaca.

Walter Pauk (1984) menggolongkan keterampilan membaca sebagai keterampilan pokok yang secara terus-menerus diperlukan (*the basic on-going skill*). Namun, sebagai suatu keterampilan, sebagaimana jenis-jenis keterampilan lainnya, keterampilan membaca tidak dapat diperoleh secara serta-merta tanpa melalui suatu proses latihan. Untuk memperoleh suatu keterampilan, demikian juga dengan keterampilan membaca, dibutuhkan serangkaian proses berlatih yang terus-menerus dan berkesinambungan. Proses berlatih membaca dapat dilakukan melalui kegiatan membaca itu sendiri. Pada saat seseorang melakukan kegiatan membaca, pada saat itu pula sesungguhnya dia sedang berlatih membaca.

Keterampilan membaca dipengaruhi oleh banyak faktor. Salah satu kendala yang dapat menghambat kemampuan membaca adalah faktor bahasa dengan segala sistem dan kaidah-kaidahnya. Hipotesis Lafevre (1964) berikut dapat dijadikan acuan, *"the basic fault in poor reading (viewed as a crippled language process) is poor sentence sense, demonstrated orally in word-calling, or in reading various nonstructural fragments of language patterns as units"* (Lafevre (1964) dalam Heilman, 1972:327).

Berdasarkan pertimbangan-pertimbangan di atas, serta tertarik dengan hipotesis Lafevre tersebut, penulis merasa terdorong untuk melakukan penelitian ini.

1.2 Identifikasi Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah di atas, pada bagian berikut penulis akan mencoba mengidentifikasi permasalahan penelitian ini.

Ditinjau dari segi kurikulum sekolah, keterampilan membaca merupakan salah satu pokok bahasan yang tercakup dalam bidang studi Bahasa Indonesia yang diajarkan pada semua tingkatan pendidikan, mulai dari peringkat sekolah dasar, sekolah menengah, hingga perguruan tinggi. Namun, pada kenyataannya, keterampilan membaca para siswa kita masih terus dipertanyakan. Bukti-bukti riset yang dikemukakan pada bagi-

an awal tulisan ini, telah membenarkan isu tersebut.

Kemampuan membaca bukanlah kemampuan bawaan (innate). Keterampilan ini hanya akan dapat dicapai dengan memuaskan melalui suatu proses berlatih yang terus-menerus dan berkelanjutan. Berlatih membaca dapat dikatakan identik dengan kegiatan baca itu sendiri. Proses berlatih sesuatu keterampilan dapat dilakukan secara mandiri tanpa bantuan pihak lain, atau malah sebaliknya, justru harus selalu didampingi pihak lain sebagai pembimbing.

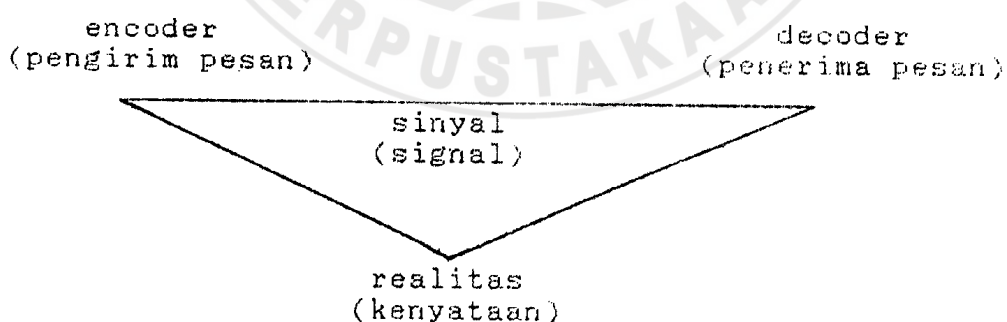
Proses membaca merupakan sesuatu yang kompleks. Secara umum, faktor-faktor yang mempengaruhi pemahaman bacaan terbagi ke dalam tiga kategori: faktor-faktor yang berkenaan dengan pembaca; faktor-faktor yang berkenaan dengan penulis; dan faktor-faktor yang berkenaan dengan teks (Burnes, 1985: 46). Sesungguhnya, untuk mencapai kemampuan membaca yang diharapkan, ketiga komponen yang turut mempengaruhinya tersebut harus ditangani secara serempak. Namun, tampaknya perlu disadari benar bahwa kegiatan pendidikan dan pengajaran di sekolah-sekolah, dilihat dari kuantitas waktu belajarnya sangatlah terbatas. Untuk memanfaatkan waktu yang terbatas tersebut, perlu dipilih kegiatan-kegiatan pengajaran dan pembelajaran yang dipandang efektif untuk pencapaian hasil belajar yang diharapkan.

Sesuai dengan hipotesis Lafevre yang telah digelar di

bagian muka tulisan ini, masalah kendala bahasa tampaknya perlu mendapat perhatian para guru membaca dalam menggelar rancangan instruksionalnya. Diakui oleh Williams (1984) bahwa ketidaktahuan akan bahasa dalam membaca dapat menghalangi pemahaman. Materi bacaan dengan bahasa yang sulit akan menyebabkan kesulitan pula dalam memahami dan memetik maknanya. Meskipun pengetahuan dan penguasaan akan bahasa itu penting dalam kegiatan membaca, namun hal lain yang lebih penting, menurut Williams, adalah bagaimana menumbuhkan keinginan siswa untuk membaca.

1.2.1 Wacana Sebagai Media Komunikasi

Kegiatan membaca pada hakikatnya merupakan kegiatan berkomunikasi. Menurut Kinneavy (1971), dalam setiap tindak komunikasi, sekurang-kurangnya terlibat empat komponen berikut: (1) encoder (pengirim pesan); (2) sinyal (bahasa); (3) kenyataan/realitas (yang ditunjuk oleh pesan); dan (4) decoder (orang yang menerima pesan). Keempat komponen dimaksud dilukiskan dalam sebuah segitiga yang dinamainya "segitiga komunikasi", seperti tampak di bawah ini.



Gambar segitiga komunikasi dari Kinneavy tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut. Encoder (pengirim pesan), pembicara atau penulis, menyampaikan pesannya yang berupa suatu realitas tertentu dengan menggunakan sinyal berupa bahasa kepada decoder (penerima pesan), yakni pembaca atau pendengar. Agar suatu realitas yang dipesankan oleh encoder yang dibungkus oleh suatu sinyal tertentu dapat dipahami dengan baik oleh pihak decoder, maka baik encoder maupun decoder, perlu memiliki keterampilan mengolah sinyal dan realitasnya tersebut dalam paket-paket yang baik. Dengan demikian, arus komunikasi yang terjadi di antara kedua belah pihak dapat berjalan dengan mulus, tanpa mengalami hambatan yang berarti. Dalam konteks komunikasi dimaksud, muncullah suatu istilah yang dikenal dengan sebutan wacana (*discourse*).

Istilah "wacana" ternyata memiliki pengertian yang beragam, mulai dari pengertian yang luas hingga pengertian yang sempit. Pengertian wacana yang penulis maksud dalam penelitian ini sedikit berbeda dengan pengertian-pengertian wacana yang dikenal umum.

Kata *discourse* yang berasal dari bahasa Latin *discursus* mempunyai arti *lari kian kemari*. Pengertian tersebut diturunkan dari *dis* 'dari, dalam arah yang berbeda', dan *currere* 'lari'. Dari makna asal seperti itu, istilah wacana dalam Webster dijelaskan sebagai berikut:

1. komunikasi pikiran dengan kata-kata; ekspresi ide-ide atau gagasan-gagasan; konversasi atau percakapan.
2. komunikasi secara umum, terutama sebagai suatu subjek studi atau pokok telaah.
3. risalat tulis; disertasi formal; kuliah; ceramah; khotbah (Webster, 1983:522).

Kridalaksana memberi batasan wacana (discourse) sebagai satuan bahasa terlengkap; dalam hierarki gramatikal merupakan satuan gramatikal tertinggi atau terbesar. Wacana direalisasikan dalam bentuk karangan yang utuh (novel, buku, ensiklopedia), paragraf, kalimat, atau kata yang membawa amanat yang lengkap (Kridalaksana, 1984:72).

Dengan memperhatikan batasan-batasan wacana yang diberikan para ahli, Tarigan kemudian mencoba menyimpulkan batasan wacana dengan mengenali ciri-cirinya. Menurutnya, wacana memiliki delapan ciri pokok, yakni (a) satuan bahasa; (b) terlengkap, terbesar, tertinggi; (c) di atas kalimat/klausa; (d) teratur/tersusun rapi/rasa koherensi; (e) berkesinambungan/kontinuitas; (f) rasa kohesi/rasa kepaduan; (g) lisan/tulisan; (h) awal dan akhir yang nyata. Dari kedelapan ciri yang merupakan hakikat wacana, Tarigan kemudian memberikan batasan wacana sebagai satuan bahasa yang terlengkap dan tertinggi atau terbesar di atas kalimat atau klausa dengan koherensi dan kohesi tinggi yang berkesinambungan yang

mempunyai awal dan akhir yang nyata disampaikan secara lisan atau tertulis (Tarigan, 1987:26-27).

Pengertian wacana dalam penelitian ini lebih dipersempit lagi ruang lingkup telaahnya. Telaah wacana yang penulis maksud hanyalah terbatas pada telaah rangkaian kalimat yang padu yang dinyatakan oleh seorang penulis dalam bentuk tulisan. Dengan demikian, penulis tidak memasukkan surat, cerita, kuliah, tablig, pidato, ceramah, dan yang sejenisnya ke dalam pengertian wacana dalam penelitian ini. Dengan kata lain, dalam penelitian ini dibedakan pengertian wacana dalam bentuk lisan, kemudian disebut "wacana lisan", dan wacana dalam bentuk tertulis, kemudian disebut "wacana tulis". Dalam kaitannya dengan kegiatan membaca, yang penulis maksud dengan wacana di sini adalah wacana tulis.

Pemahaman terhadap wacana dalam proses membaca dipengaruhi banyak faktor. Harjasujana (1992), sekurang-kurangnya menyodorkan lima hal, yakni (a) latar belakang pengalaman; (b) kemampuan berbahasa; (c) kemampuan berpikir; (d) tujuan kegiatan membaca; dan (e) berbagai afeksi. Yang tergolong afeksi meliputi motivasi, sikap, minat, keyakinan, dan perasaan. Kelima faktor yang dianggap berpengaruh terhadap pemahaman wacana di atas, seluruhnya bersumber pada diri pembaca. Namun, kita masih dapat memaralelkan faktor-faktor tersebut dengan struktur wacana.

Sebuah wacana, pada dasarnya mengandung isi, pesan, ide atau gagasan-gagasan. Gagasan-gagasan yang dikandung dalam sebuah wacana terbingkis dalam sistem bahasa. Bahasa yang membingkis gagasan dalam sebuah wacana terbentuk dari konstruksi-konstruksi ketatabahasaan. Widyamartaya (1992) mengartikan konstruksi ketatabahasaan sebagai rangkaian kata yang mendukung pengertian dan tugas tertentu dalam suatu raitan bahasa yang lebih luas atau wacana. Untuk dapat memahami suatu wacana dengan baik, pembaca perlu memperhatikan dua aspek yang terdapat dalam struktur wacana tadi, yakni aspek isi atau gagasan dan aspek bahasa yang membingkis isi. Jika kedua aspek struktur wacana tersebut diparalelkan dengan faktor-faktor yang berpengaruh terhadap pemahaman yang bersumber pada diri pembaca, maka aspek isi wacana berkaitan dengan latar belakang pengalaman yang dimiliki pembaca, sedangkan aspek bahasa berkenaan dengan latar belakang kompetensi kebahasaan pembacanya.

1.2.2 Kompetensi Kebahasaan

Bahasa, baik lisan maupun tertulis, mengandung satuan-satuan tatabahasa yang bersifat hierarkis, yakni satuan-satuan yang membentuk suatu sistem; satuan yang lebih kecil merupakan bagian dari satuan yang lebih besar. Satuan bermakna yang terkecil adalah morfem, kemudian, kata, frase,

klausa, kalimat, dan wacana sebagai satuan terbesar. Pembentukan masing-masing satuan dimaksud serta hubungan antara satuan yang satu dengan satuan lainnya mengikuti kaidah-kaidah tertentu. Proses pembentukan satuan bahasa serta keterhubungan antarsatuan tersebut berkaitan erat dengan informasi atau makna yang dikandungnya. Dengan demikian, untuk dapat memahami makna atau isi sebuah wacana, pembaca harus menguasai perangkat bahasa beserta kaidah-kaidahnya. Kepekaan pembaca akan penggunaan bahasa beserta segala kaidah-kaidahnya tersebut akan memudahkan pembaca dalam memahami makna/informasi yang diusungnya.

Kepekaan terhadap kaidah-kaidah bahasa serta kemampuan dalam menggunakannya disebut kompetensi kebahasaan (Tampubolon, 1987:62). Kompetensi kebahasaan seseorang dapat digali dan dibangkitkan lewat pelatihan. Mengenai kaitan antara kompetensi kebahasaan seseorang dengan kemampuan membacanya dijelaskan oleh Tampubolon sebagai berikut:

Dengan kompetensi demikian dia akan mampu meramalkan satuan-satuan, atau bagian-bagian satuan yang akan hadir dalam konteks tertentu. Di samping itu, dia akan mampu menduga (menerka) arti sesuatu kata dalam konteks tertentu. Dengan ramalan dan terkaan demikian, dia akan sering dapat melampaui bagian-bagian tertentu dari bacaannya tanpa kehilangan informasi, sehingga efisiensi-efisiensi bacanya semakin meningkat (Tampubolon, 1987:62).

Masalah kompetensi kebahasaan seseorang yang berkaitan

erat dengan pemahaman bacaan berada pada semua tataran kebahasaan, mulai dari kaidah fonologi, morfologi, sintaksis, semantik, dan wacana. Dengan tidak bermaksud mengurangi arti pentingnya sumbangan setiap tataran kebahasaan terhadap pemahaman bacaan, penelitian ini akan membatasi diri pada tataran sintaksis, semantik, dan wacana yang diduga dapat memberikan kontribusi yang tidak kecil terhadap proses memahami suatu bacaan.

Pengetahuan tentang struktur sintaktis dan struktur semantis yang cocok dengan struktur sintaktis dan struktur semantis yang terkandung dalam wacana akan membantu mempermudah dan mempercepat pembaca dalam memahami bacaan. Hal ini sejalan dengan apa yang dihipotesiskan Robinson (1989), *when the semantic and syntactic structure of the message matches the syntactic and semantic knowledge of the reader, comprehension is rapid.*"

1.2.3 Model Proses Membaca

Dalam kegiatan membaca sebagai bentuk dari proses pengenalan wacana dikenal dua jenis model proses membaca, yakni "bottom-up processing" (Goughh, 1972; LaBerge-Samuels, 1974) dan "top-down processing" (Goodman, 1967; Smith, 1971). Selanjutnya, kedua istilah tersebut disebut Model Membaca Bawah-Atas (MMBA) dan Model Membaca Atas-Bawah (MM-

AB). Kedua model proses membaca di atas, erat kaitannya dengan pandangan orang mengenai proses belajar dan mengajar.

Model MMBA terlahir sebagai akibat dari pandangan "behavioristik". Tokoh-tokoh yang dianggap pelopor dari pandangan ini, seperti Pavlov, Thorndike, dan Skinner yang menganut pandangan bahwa variabel yang terlibat dalam menjelaskan proses belajar meliputi tiga hal, yakni stimulus, respons, dan reinforcement. Menurutnya, kekerapan dan intensitas dari ketiga variabel ini akan mendorong terbentuknya kegiatan belajar. Pandangan ini meyakini besarnya peranan lingkungan terhadap proses belajar. Sebagai konsekuensi dari pandangan tersebut, kaum behavioris berkeyakinan bahwa perilaku yang kompleks terbentuk sebagai akibat dari peningkatan intensitas ketiga variabel tadi, yakni stimulus, respons, dan reinforcement.

Implikasi dari pandangan behavioristik terhadap proses membaca dan pengajaran membaca dapat dijelaskan sebagai berikut. Pada MMBA, proses membaca dimulai dari data masukan yang berupa informasi grafis menuju proses pemahaman. Proses membaca yang diperlihatkan oleh MMBA, pada dasarnya merupakan proses penerjemahan, dekod, dan enkod (Harjasujana, 1988, 1992) Proses membaca seperti itu mengisyaratkan peranan struktur-struktur yang terdapat dalam teks merupakan unsur utama yang memainkan peranan penting, sedangkan struk-

tur-struktur pengetahuan sebelumnya yang dimiliki pembaca merupakan unsur sekunder.

Model pengajaran membaca yang dipengaruhi oleh paham behavioristik akan memulai pengajaran membacanya dari pengenalan unit-unit bahasa terkecil, berangsur pada unit-unit di atasnya, baru dilakukan proses antisipasi makna atau informasi yang terkandung dalam lambang-lambang grafis tersebut sebagai upaya untuk memahami bacaan. Gough (1972) sebagai salah seorang tokoh MMBA berpendapat bahwa membaca itu pada dasarnya adalah terjemahan lambang grafis ke dalam bahasa lisan.

Pandangan behavioristik terhadap proses membaca dan pengajarannya tersebut akan dijadikan landasan dalam model pelatihan membaca yang akan dieksperimentasikan dalam penelitian ini. Model-model pelatihan membaca dimaksud, akan diawali dengan penggarapan aspek kebahasaan yang terdapat di dalam teks sebagai unsur utama yang akan disoroti dan dilatihkan pertama kali di dalam proses belajar membaca pemahaman. Model-model pelatihan tersebut meliputi latihan identifikasi frase, latihan identifikasi fungsi kalimat, latihan identifikasi kata-kata petunjuk konteks, dan latihan transformasi kalimat.

Model membaca yang diperlihatkan dalam MMAB merupakan kebalikannya dari model pertama tadi. Goodman (1967) dapat

dipandang sebagai pelopor model proses membaca ini. MMAB mendasarkan pijakannya tersebut pada teori psikolinguistik. Goodman memandang kegiatan membaca ini sebagai "psycholinguistic guessing game" yang mengutamakan peran kompetensi kognitif dan kompetensi bahasa pembaca dalam menyusun makna wacana. Proses membaca seperti ini berlawanan dengan model pertama tadi. Dalam proses memahami bacaan, MMBA lebih mengutamakan struktur yang tampak dalam teks, sedangkan MMAB mengutamakan struktur pengetahuan yang telah dimiliki pembaca sebelumnya (knowledge of the world).

Model membaca yang tampak pada MMAB berkaitan erat dengan apa yang dinamakan orang sebagai "teori skema" yang diperkenalkan oleh Sir Frederic Barlett (1932). Para ahli pendidikan dan pengajaran membaca memandang "skema" atau jamaknya "skemata" sebagai teori-teori mini tentang berbagai benda, manusia, bahasa, tempat, kejadian, dan fenomena-fenomena lain yang berada dalam latar belakang (Harjasujana, 1988:13) Dengan demikian, proses pemahaman wacana dengan MMAB dimulai dengan pengetahuan yang telah dimiliki pembaca, kemudian diikuti oleh berbagai hipotesis yang tumbuh dalam benaknya. Pembaca melakukan prediksi terhadap makna wacana yang dibacanya.

Model membaca yang kedua ini dilandasi oleh pandangan Gestalt. Implikasinya terhadap pengajaran membaca tampak da-

ri model penyajian pengajaran yang dimulai dari pengenalan struktur keseluruhan yang bermakna bergerak menuju pengenalan detil-detil yang lebih rinci. Pengajaran membaca dengan teknik "cloze" merupakan salah satu contohnya.

Pandangan Gestalt mengenai pengajaran membaca digunakan pula dalam penelitian ini. Teknik klos akan digunakan sebagai model pelatihan yang dapat menggali struktur pengetahuan pembaca (knowledge of the world atau skemata) sekaligus melatih kepekaan penggunaan kosakata dalam konteks yang bermakna. Penyajian model pelatihan aspek kebahasaan dalam upaya meningkatkan pemahaman bacaan yang hendak dieksperimenkan dalam penelitian ini mencoba berpijak pada kedua pandangan mengenai teori belajar tadi, behavioristik dan gestalt. Pada tahap selanjutnya, diharapkan para siswa akan terbiasa menggunakan kedua model proses membaca yang dilandasi oleh kedua pandangan teori belajar tadi secara serentak dan simultan. Dengan demikian, mereka diharapkan akan dapat menampilkan model membaca yang "interaktif" sebagaimana yang disodorkan Rumelhart (1976). Dengan model membaca interaktif, para siswa akan melakukan kegiatan membaca dengan memanfaatkan informasi grafis dan informasi yang merupakan skemata secara bergantian dan spontan.

1.3 Pembatasan Masalah

Masalah membaca dan pengajarannya merupakan masalah yang kompleks. Di dalam proses membaca, tingkat keberhasilan (kemampuan) membaca dipengaruhi oleh banyak faktor. Ebel (1972:35) berpendapat bahwa faktor yang mempengaruhi tinggi-rendahnya tingkat pemahaman bacaan yang dapat dicapai oleh siswa bergantung pada faktor-faktor berikut: (1) siswa yang bersangkutan, (2) keluarganya, (3) kebudayaannya, dan (4) situasi sekolah. Sedangkan Ommagio (1984) berependapat bahwa pemahaman bacaan bergantung pada gabungan pengetahuan bahasa, gaya kognitif, dan pengalaman membaca.

Ahli lain, seperti Alexander (1983:146) berpendapat bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi pengembangan pemahaman bacaan meliputi: program pengajaran membaca, kepribadian siswa, motivasi, kebiasaan, dan lingkungan.

Pendapat-pendapat di atas, kalau diklasifikasikan akan dapat kita bagi menjadi dua kelompok utama, yakni faktor internal dan faktor eksternal. *Faktor internal* berkenaan dengan keadaan pembaca yang bersangkutan yang meliputi faktor intelegensi, minat, motivasi, sikap, latar belakang kompetensi bahasa, latar belakang pengetahuan dan pengalaman, keadaan fisik, dan lain-lain. *Faktor eksternal* berkenaan dengan hal-hal yang berada di luar pembaca yang bersangkutan, seperti status sosial ekonomi, politik, sarana dan prasara-

na, lingkungan, dan hal-hal yang berkenaan dengan komponen-komponen PBM (guru, materi, metode, dll.).

Hafni (1981) mengklasifikasikan faktor eksternal (beliau menggunakan istilah *faktor luar*) ke dalam dua sub kategori, yakni *unsur-unsur dalam bacaan* dan *sifat-sifat lingkungan baca*. Lebih lanjut beliau menjelaskan perihal keterbacaan dan organisasi teks. Kedua hal tersebut dipandang sebagai unsur kendala yang dapat merintangai pemahaman bacaan seseorang ditinjau dari sudut bahan bacaan. Sifat-sifat lingkungan baca meliputi faktor-faktor yang berkenaan dengan (sebagai contoh) kegiatan yang dilakukan guru pada saat sebelum, ketika, dan sesudah membaca, untuk membantu pembaca (siswa) memahami isi teks yang dibacanya.

Selanjutnya, Hafni mencoba merumuskan beberapa penyebab kesulitan memahami bacaan ke dalam beberapa alasan. Rumusan-rumusan ini didasarkan pada pendapat Swan (1979) yang berpandangan bahwa beberapa penyebab kesukaran memahami isi bacaan berakar pada kebiasaan baca yang salah. Kebiasaan-kebiasaan dimaksud meliputi:

- (1) terlalu banyak memperhatikan butir demi butir informasi sehingga gagal memberi makna kepada teks;
- (2) kurang memberi perhatian kepada detail, sehingga meskipun maksud umum bacaan tertangkap secara utuh namun gagal dalam memahami butir-butir tertentu; dengan demikian, unsur-

unsur kecil dalam bacaan, seperti kata-kata hubung, kata ingkar, kata modal luput dari perhatian pembaca;

(3) terlalu imaginatif, terutama bila pembaca menganggap telah mengetahui topik tertentu yang dibicarakan dalam bahan bacaan atau mempunyai pendapat yang kuat tentang topik tersebut; dengan demikian, pembaca akan menafsirkan makna teks dari sudut pengetahuan dan pengalamannya sendiri;

(4) kalimat-kalimat yang tersaji di dalam teks mempunyai tingkat kompleksitas yang tinggi; keruwetan sintaksis dapat menyebabkan kesulitan pada pembacanya;

(5) gaya penulisan yang bertipe mengulang-ulang gagasan dengan ungkapan-ungkapan dan kata-kata yang 'redundant' juga dapat menimbulkan kesulitan pada pembacanya;

(6) gaya pengungkapan pokok pikiran penting secara tidak langsung yang mengharuskan pembaca mengambil inferensi atas informasi-informasi yang tidak tersurat dalam bacaan, juga dapat menimbulkan kesulitan pada pembacanya.

(7) penggunaan kosakata yang tidak akrab dengan pembacanya juga merupakan kendala bagi pemahaman bacaan.

Ditinjau dari urutan pemerolehannya, membaca dan pengajarannya dapat diklasifikasikan ke dalam dua kategori, yakni membaca permulaan dan membaca lanjutan (Tampubolon, 1987; Depdikbud, 1985). Membaca permulaan lebih menitikberatkan aspek keterampilan yang bersifat mekanis. Menurut Broughton

(1978) keterampilan aspek-aspek mekanis meliputi: (a) pengenalan huruf, (b) pengenalan unsur-unsur linguistik, (c) pengenalan pola ejaan dan bunyi (kemampuan menyuarakan bahan tertulis), dan (d) kecepatan membaca bertaraf lambat. Yang menjadi sasaran utama dalam membaca lanjutan adalah keterampilan memahami bacaan. Aspek-aspek ini meliputi kemampuan-kemampuan berikut: (a) memahami pengertian sederhana (leksikal, gramatikal, retorikal); (b) memahami signifikansi/makna bacaan (maksud dan tujuan pengarang, kultur, reaksi pembaca); (c) mengevaluasi bahan bacaan, baik terhadap isi, bahasa, maupun bentuk; dan (d) kemampuan membaca dengan kecepatan fleksibel, bergantung kepada keadaan dan tujuan membaca.

Mengingat begitu luas dan kompleksnya permasalahan membaca serta keterbatasan-keterbatasan yang ada pada penulis (terutama masalah waktu, tenaga, dan biaya), maka penelitian ini akan difokuskan terhadap permasalahan membaca lanjutan dengan menitikberatkan aspek pemahaman bacaan melalui penggarapan pelatihan aspek kebahasaan.

Berdasarkan uraian dan pertimbangan-pertimbangan sebagaimana telah diuraikan di muka, penulis berasumsi bahwa potensi faktor internal yang bisa digali melalui peran guru di sekolah (dalam ruang yang terbatas) untuk mengembangkan dan membina kemampuan baca siswa adalah kompetensi linguistik yang dimilikinya. Meskipun diakui oleh para ahli bahwa kompetensi linguistik pembaca bukan satu-satunya faktor yang

dapat mempengaruhi keberhasilan memahami teks bacaan, namun diakui pula bahwa kekurangmampuan dalam memahami dan menggunakan bahasa merupakan kendala bagi pemahaman bacaan secara sempurna. Oleh karena itu, agar siswa tidak mengalami kesulitan dalam memahami bacaan, guru perlu menggali potensi linguistik para siswanya sebelum mereka melakukan kegiatan membaca secara mandiri dan kreatif.

Kompetensi linguistik yang menjadi garapan untuk pelatihan membaca ini bersumber dari wacana tulis. Jenis wacana yang dipilih terbatas pada wacana nonfiksi dengan jenis dan topik bacaan disesuaikan dengan materi pokok bahasan membaca yang terdapat pada Garis-garis Besar Program Pengajaran Bahasa Indonesia 1984 (edisi revisi 1987), untuk kelas I semester pertama program inti. Jenis wacana yang diajarkan di kelas I SMA program inti, semester I dimaksud meliputi jenis tulisan narasi, deskripsi, eksposisi, dan persuasi.

Bagaimana model-model pelatihan potensi kebahasaan siswa yang dapat memberi sumbangan terhadap pemahaman bacaan dalam kegiatan membaca, serta sejauh mana model pelatihan tersebut dapat memberi sumbangan yang berarti bagi peningkatan pemahaman bacaan siswa dalam kegiatan membaca merupakan permasalahan utama yang hendak dicari jawabnya melalui penelitian ini.

1.4 Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang, identifikasi masalah, dan

pembatasan masalah di atas, masalah penelitian ini dirumuskan ke dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan berikut:

- 1) Apakah terdapat perbedaan kemampuan membaca yang signifikan antara kelompok siswa yang mendapat perlakuan pelatihan aspek kebahasaan dalam bimbingan membaca (kelompok eksperimen) dengan kelompok siswa yang tidak mendapat perlakuan (kelompok kontrol)?

Rumusan ini dapat dirinci ke dalam rumusan-rumusan pertanyaan berikut:

- (a) apakah terdapat perbedaan kemampuan memahami bacaan yang signifikan antara pemahaman bacaan dalam pretes (sebelum diberi perlakuan) dengan postes (sesudah diberi perlakuan) pada kelompok eksperimen?;
 - (b) apakah terdapat perbedaan kemampuan memahami bacaan yang signifikan antara pemahaman bacaan dalam pretes dan postes pada kelompok kontrol pertama (K.1)?;
 - (c) apakah terdapat perbedaan kemampuan memahami bacaan yang signifikan antara siswa kelompok eksperimen (E), kelompok kontrol pertama (K.1), dan kelompok kontrol kedua (K.2) dalam postes?
- 3) Apakah terdapat hubungan yang signifikan antara kemampuan siswa dalam aspek kebahasaan dengan kemampuan siswa dalam pemahaman bacaan:
 - (a) bagaimana hubungan antara kemampuan siswa dalam mengidentifikasi kosakata dengan kemampuan memahami baca-

- an serta seberapa besar sumbangan yang diberikan dari aspek ini terhadap pemahaman bacaan?;
- (b) bagaimana hubungan antara kemampuan mengidentifikasi satuan-satuan unit ide (frase) dengan kemampuan memahami bacaan serta seberapa besar sumbangan yang diberikan dari aspek ini terhadap pemahaman bacaan?;
- (c) bagaimana hubungan antara kemampuan mengidentifikasi fungsi-fungsi kalimat dengan kemampuan memahami bacaan serta seberapa besar sumbangan yang diberikan dari aspek ini terhadap pemahaman bacaan?;
- (d) bagaimana hubungan antara kemampuan dalam mengidentifikasi kata-kata petunjuk konteks dengan kemampuan memahami bacaan serta seberapa besar sumbangan yang diberikan dari aspek ini terhadap pemahaman bacaan?;
- (e) bagaimana hubungan antara kemampuan membuat transformasi kalimat dengan kemampuan memahami bacaan serta seberapa besar sumbangan yang diberikan dari aspek ini terhadap pemahaman bacaan?

1.5 Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk beroleh gambaran tentang:

- 1) keefektifan model pelatihan aspek kebahasaan dalam bimbingan membaca terhadap pemahaman bacaan siswa;
- 2) kemampuan siswa dalam mengidentifikasi kosakata dalam ba-

- caan serta sumbangannya terhadap pemahaman bacaan;
- 3) kemampuan siswa dalam mengidentifikasi satuan-satuan unit ide (frase) dalam bacaan serta sumbangannya terhadap pemahaman bacaan siswa;
 - 4) kemampuan siswa dalam mengidentifikasi fungsi-fungsi kalimat serta sumbangannya terhadap pemahaman bacaan siswa;
 - 5) kemampuan siswa dalam mengidentifikasi kata-kata petunjuk konteks serta sumbangannya terhadap pemahaman bacaan; dan
 - 6) kemampuan siswa dalam membuat transformasi kalimat serta sumbangannya terhadap pemahaman bacaan siswa.

1.6 Manfaat Hasil Penelitian

Jika penelitian ini menunjukkan kontribusi yang positif dari pelatihan aspek kebahasaan terhadap kemampuan membaca (pemahaman bacaan), maka hasil penelitian ini diharapkan dapat memberi manfaat terhadap berbagai pihak.

- 1) **Manfaat bagi guru.** Hasil penelitian ini diharapkan dapat digunakan sebagai landasan bagi pengembangan pengajaran bahasa Indonesia di sekolah menengah, khususnya dalam pengajaran membaca. Dengan demikian, hasil penelitian ini dapat memberikan sumbangsih yang nyata bagi para guru bahasa Indonesia, guru bidang studi disiplin lain, dan para orang dewasa lainnya dalam bentuk rekayasa pelatihan membaca yang bervariasi, sebagai bahan pemerikayaan bagi teknik-teknik pelatihan membaca yang sudah ada se-

belumnya.

2) **Manfaat bagi penulis.** Penulis dapat mengetahui keefektifan pelatihan aspek-aspek kebahasaan dalam bimbingan membaca terhadap pemahaman bacaan. Dengan demikian, hasil penelitian ini dapat memberikan manfaat yang tidak kecil artinya dalam menambah wawasan dan kemampuan penulis sebagai tenaga pengajar, pendidik, dan peneliti yang profesional dalam bidang pendidikan dan pengajaran bahasa dan sastra Indonesia.

3) **Manfaat bagi para penulis buku teks.** Para penulis buku teks dan buku ajar untuk peringkat-peringkat sekolah menengah (SLTP/SLTA) juga dapat memanfaatkan hasil penelitian ini dalam menyuguhkan materi ajar membaca dalam buku yang ditulisnya. Buku teks yang menyediakan berbagai bentuk latihan sebagai alat pelatihan kemampuan membaca pembacanya, diharapkan dapat membantu para siswa dalam mencerpap dan mencerna informasi yang tersaji dalam materi cetak tersebut dengan mudah. Pertanyaan-pertanyaan bacaan yang biasa disertakan pada akhir setiap teks dalam buku ajar (seperti yang terdapat dalam sebagian besar buku ajar bahasa Indonesia) tidak berarti kurang bermanfaat. Pertanyaan-pertanyaan dimaksud bermanfaat untuk mengecek hasil membaca siswa, sementara latihan aspek kebahasaan merupakan alternatif pelatihan dalam proses membaca guna mencapai tujuan

atau hasil membaca.

4) **Manfaat bagi siswa.** Siswa dapat memanfaatkan hasil penelitian ini guna meningkatkan kemampuannya dalam membaca, terutama dalam upaya memahami bacaan. Selain itu, melalui pelatihan ini, para siswa juga dapat mengasah kepekaan kompetensi kebahasaan yang dimilikinya. Dengan demikian, dengan kepekaan kebahasaan yang dimilikinya tersebut, siswa akan memiliki kemampuan membaca yang memadai guna mencapai hidup yang layak, baik untuk kepentingan akademis selaku siswa yang tengah menuntut ilmu, maupun untuk kepentingan hidup di masyarakat.

1.7 Definisi Operasional

Untuk menghindari salah tafsir atas istilah-istilah yang digunakan dalam penelitian ini, berikut akan dijelaskan batasan-batasan pengertian istilah dimaksud sesuai dengan apa yang penulis maksud.

1) **Model pelatihan** yang penulis maksud dalam penelitian ini adalah bentuk-bentuk latihan aspek kebahasaan yang harus dikerjakan siswa yang tersaji dalam bentuk lembaran-lembaran kerja. Lembaran kerja dimaksud berisi komponen-komponen berikut: (a) tujuan instruksional; (b) petunjuk dan instruksi-instruksi khusus; (c) contoh teks; (d) contoh model pengerjaan latihan; dan (e) latihan-latihan yang harus dikerjakan siswa.

2) **Aspek kebahasaan** yang penulis maksud dalam penelitian ini adalah aspek kosakata, frase, dan kalimat. Pelatihan aspek kosakata terutama ditujukan untuk melatih kepekaan penggunaan kata yang tepat dalam konteks kalimat/wacana tertentu, sehingga dengan latihan ini diharapkan siswa akan dapat menangkap keutuhan makna wacana serta informasi umum yang dikandungnya. Pelatihan identifikasi frase ditujukan untuk melatih pemilahan satuan-satuan unit ide terkecil yang terkandung dalam setiap kalimat yang terdapat dalam bacaan. Latihan ini diharapkan akan dapat membantu siswa dalam memahami makna dan maksud kalimat. Pelatihan aspek kalimat meliputi dua bentuk latihan, yakni latihan identifikasi fungsi-fungsi kalimat dan latihan transformasi kalimat. Latihan kalimat bentuk pertama terutama ditujukan untuk melatih kepekaan mencari informasi fokus dan informasi tambahan yang terkandung dalam setiap kalimat dalam bacaan; sementara latihan transformasi kalimat ditujukan guna melatih kepekaan menangkap maksud kalimat. Pelatihan identifikasi kata-kata petunjuk konteks ditujukan guna melatih kepekaan dalam menghubungkan runtunan ide penulis melalui materi cetak. Dengan demikian, diharapkan para siswa akan dapat menangkap kebulatan informasi yang tersaji dalam setiap bingkisan satu satuan gagasan pokok penulisnya serta dapat mengikuti alur pikir (nalar) penulisnya.

3) **Identifikasi frase** yang penulis maksud dalam penelitian

ini adalah identifikasi satuan-satuan unit ide dari setiap pernyataan kalimat yang sesuai dengan makna dan maksud dari pernyataan kalimat dimaksud.

4) **Pemahaman bacaan** yang penulis maksud dalam penelitian ini adalah tingkat ketepatan seseorang (siswa) dalam menentukan gagasan utama, gagasan penjelas, maksud pengarang, dan kesimpulan bacaan yang terdapat dalam wacana nonfiksi yang berjenis narasi, deskripsi, eksposisi, dan persuasi. Tes pemahaman bacaan dimaksud diberikan dalam bentuk objektif tes pilihan ganda biasa dengan empat kemungkinan pilihan jawaban. Tingkat pemahaman bacaan siswa dinyatakan dalam skor angka-angka yang kemudian diklasifikasikan kedalam lima kategori berdasarkan interval nilai standar mutlaknya. Kelima kategori penilaian pemahaman bacaan siswa dimaksud adalah:

90 - 100 = Baik Sekali	60 - 69 = Sedang
80 - 89 = Baik	0 - 59 = Kurang
70 - 79 = Cukup	

1.8 Anggapan Dasar

Asumsi-asumsi yang menjadi landasan bagi penelitian ini, antara lain:

- 1) Membaca adalah salah satu keterampilan berbahasa. Sebagai suatu keterampilan, kemampuan atau keberhasilan dalam membaca hanya dapat dicapai melalui pelatihan, baik pelatihan yang bersifat diskrit maupun pelatihan yang bersi-

fat integral.

- 2) Meskipun pengetahuan tentang bahasa bukan satu-satunya faktor terpenting dalam proses pemahaman bacaan, namun kekurangpekaan dalam kompetensi kebahasaan dapat menghambat pemahaman bacaan. (Williams, 1984; Burnes, 1985; Ommagio, 1986; Gardner, 1986; Heilman, 1972, Smith, 1975, Tampubolon, 1987, Widyamartaya, 1992).
- 3) Setiap orang memiliki kompetensi kebahasaan. Kompetensi kebahasaan siswa SMA sudah mulai tergali sejak mereka memasuki jenjang-jenjang pendidikan sebelumnya.
- 4) Salah satu faktor penting yang mempengaruhi pemahaman bacaan adalah latar belakang pengalaman pembaca. Pemilikan latar belakang pengalaman seseorang berkaitan erat dengan pertumbuhan dan perkembangan bahasanya (Heilman, 1981).
- 5) Studi bahasa dalam konteks akan memberikan wawasan yang lebih dalam terhadap bagaimana bahasa itu dikaitkan dengan tuturan ketimbang studi bahasa dalam kalimat terisolasi (Hamied, 1987:75).

1.9 Hipotesis

Berdasarkan kajian-kajian teoretis yang telah dilakukan (sebagaimana akan diuraikan dalam kajian pustaka pada bab 2) dan anggapan dasar di atas, hipotesis penelitian ini dirumuskan sebagai berikut:

- 1) Terdapat perbedaan yang signifikan antara kemampuan mema-

hami bacaan yang dimiliki kelompok siswa yang memperoleh perlakuan model pelatihan aspek kebahasaan dalam bimbingan membaca dengan kelompok siswa yang tidak memperoleh perlakuan tersebut. Dalam hal ini terdapat perbedaan pemahaman bacaan antara:

- (a) siswa kelompok E dan kelompok K.1;
- (b) siswa kelompok E dan kelompok K.2;
- (c) siswa kelompok K.1 dan kelompok K.2.

2) Terdapat hubungan antara kemampuan tentang aspek-aspek kebahasaan dan kemampuan memahami bacaan, yakni hubungan antara:

- (a) kemampuan mengidentifikasi kosakata dalam bacaan dan kemampuan memahami bacaan;
- (b) kemampuan mengidentifikasi satuan-satuan unit ide (frase) dalam bacaan dan kemampuan memahami bacaan;
- (c) kemampuan mengidentifikasi fungsi-fungsi kalimat dan kemampuan memahami bacaan;
- (d) kemampuan mengidentifikasi kata-kata petunjuk konteks dan kemampuan memahami bacaan;
- (e) kemampuan membuat transformasi kalimat-kalimat yang terdapat dalam bacaan dan kemampuan memahami bacaan.

1.10 Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode eksperimental untuk mengetahui pengaruh variabel tertentu terhadap variabel lain dalam kondisi yang dikontrol. Melalui penelitian ini, pengu-

lis ingin beroleh gambaran tentang efektivitas model pelatihan aspek-aspek kebahasaan terhadap kemampuan siswa dalam memahami bacaan. Dengan demikian, *model pelatihan aspek kebahasaan* merupakan *variabel bebas* yang dimanipulasikan terhadap siswa kelompok eksperimen. *Penahanan bacaan* siswa merupakan *variabel terikatnya*.

Penentuan kelompok eksperimen dan kelompok kontrol dilakukan secara acak. Untuk menjaring kemampuan awal siswa dilakukan pretes. Sesudah perlakuan diberikan dalam jangka waktu tertentu dilakukan postes.

Perlakuan terdiri atas lima subtipe model pelatihan aspek kebahasaan yang meliputi: (a) model pelatihan identifikasi kosakata, (b) model pelatihan identifikasi satuan-satuan unit ide (frase), (c) model pelatihan identifikasi fungsi-fungsi kalimat, (d) model pelatihan identifikasi kata-kata petunjuk konteks, dan (e) model pelatihan transformasi kalimat.

Pemberian perlakuan dilaksanakan dalam sepuluh kali pertemuan atau sepuluh kali 90 menit, antara bulan April-Mei 1994 di SMA Cangkorah, Batujajar, Kabupaten Bandung.

Dalam rancangan penelitian ini digunakan dua kelompok kontrol (selanjutnya disebut K.1 dan K.2) dan satu kelompok eksperimen (E). Kelompok E dan K.1 diberi pretes; sedangkan K.2 tidak diberi pretes. Postes diberikan kepada seluruh kelompok, baik kelompok E, K.1, maupun K.2. Kehadiran K.2 da-

lam penelitian ini dimaksudkan untuk mengendalikan efek interaksi dari pretes. Kelompok E dan K.2 mendapat perlakuan yang sama; sedangkan K.2 tidak diberi perlakuan. Penyelenggaraan pretes-postes pada kelompok E dan K.1 dimaksudkan untuk mendeteksi efek utama dari variabel eksperimen.

Dalam pelaksanaannya, metode penelitian ini ditunjang dengan teknik analisis statistik. Analisis statistik dipergunakan untuk mendapatkan validitas hasil eksperimen. Sebelum pelaksanaan eksperimen, terlebih dahulu dilakukan uji-coba alat-alat instrumen yang dipergunakan dalam penelitian ini.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui tes pemahaman bacaan dan tes aspek-aspek kebahasaan. Tes pemahaman bacaan dimaksudkan untuk mengukur pengaruh efektivitas perlakuan, sedangkan tes aspek-aspek kebahasaan dimaksudkan untuk mengukur persentase sumbangan yang diberikan dari masing-masing tipe model pelatihan aspek kebahasaan terhadap pemahaman bacaan.



IKIP