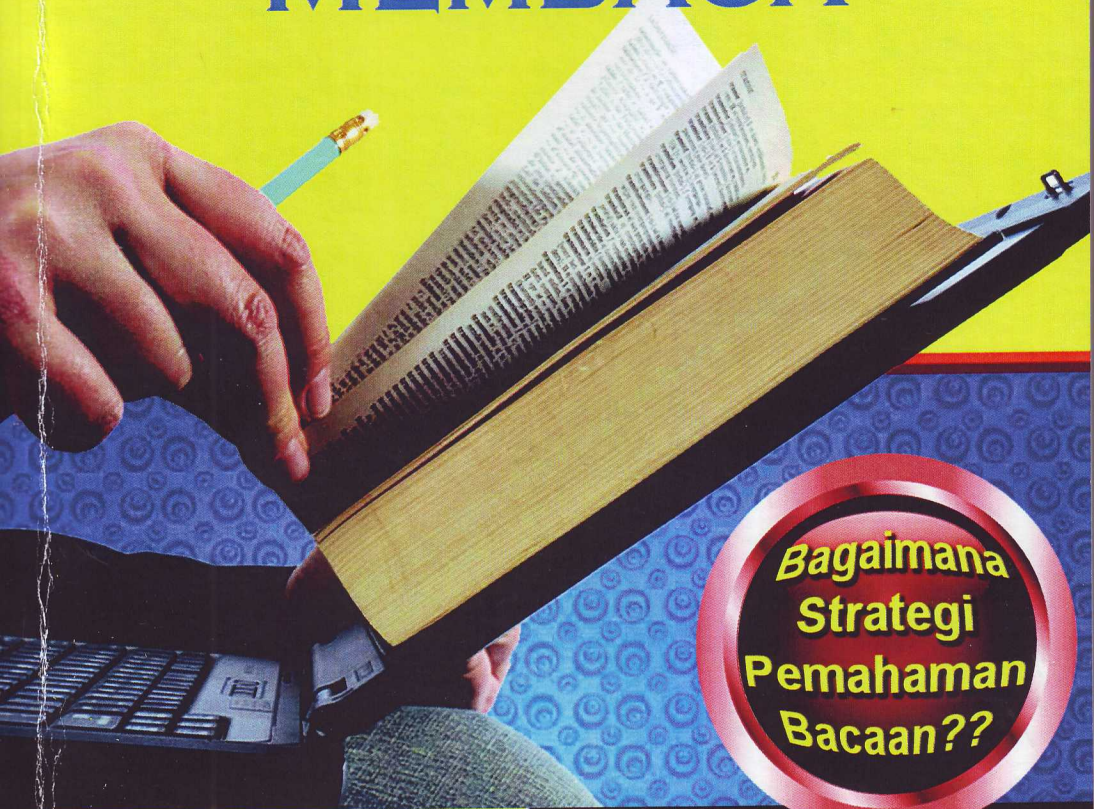


PEMBELAJARAN MEMBACA

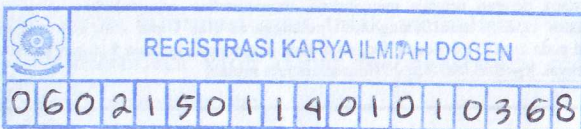


*Bagaimana
Strategi
Pemahaman
Bacaan??*

SUBADIYONO

- Model Proses Membaca
- Teks dan Pemahaman Bacaan
- Fase Pembelajaran Membaca
- Rasionalisasi Fase Membaca
- Prosedur, Model, dan Teknik Pembelajaran Membaca

PEMBELAJARAN MEMBACA



Oleh:

Subadiyono

Penerbit dan Percetakan



PEMBELAJARAN MEMBACA

Oleh:

Subadiyono

Penerbit dan Percetakan



**Dilarang memperbanyak, mencetak atau menerbitkan
sebagian maupun seluruh buku ini tanpa izin tertulis dari penerbit**

Ketentuan Pidana

Kutipan Pasal 72 Undang-undang Republik Indonesia
Nomor 19 Tahun 2002 Tentang Hak Cipta

1. Barang siapa dengan sengaja dan tanpa hak melakukan sebagaimana dimaksud dalam pasal 2 ayat (1) atau pasal 49 ayat (1) dan ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp. 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 5.000.000,00 (lima juta rupiah).
2. Barang siapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau hak terkait sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah)

PEMBELAJARAN MEMBACA

Penulis : Subadiyono
Layout : Noerfikri
Edior : Ria Anggraini
Desain Cover : Sigit Dwi. S

Hak Penerbit pada Noer Fikri Offset, Palembang
Perpustakaan Nasional Katalog dalam Terbitan (KDT)
Anggota IKAPI (No. 012/SMS/13)

Dicetak oleh Noer Fikri Offset

Noer Fikri Offset

Jl. KH. Mayor Mahidin No. 142
30126 Telp/Fax : 314 272
Palembang - Indonesia
E-mail : noerfikri@gmail.com

Cetakan I : Juli 2014

Hak Cipta dilindungi undang-undang pada penulis
All right reserved

ISBN : 978-602-1307-25-0

KATA PENGANTAR

Kemampuan mengonstruksi makna dalam membaca merupakan sesuatu yang sangat berharga bagi siapa saja yang ingin meraih peningkatan dan keberhasilan. Untuk kepentingan ini diperlukan pengetahuan dan kemahiran pada saat melaksanakan aktivitas membaca. Membaca yang baik bukan membaca yang sekedar berhadapan dengan teks bagian awal hingga akhir kemudian lupa informasi atau tidak memahami yang dibacanya, melainkan membaca yang dapat mengonstruksi makna kembali bahkan memperluas makna.

Buku ini menawarkan konsep dan strategi membaca yang dapat diaplikasikan bagi yang berkeinginan meningkatkan diri dalam kelihaihan membaca dan meningkatkan pembelajaran membaca sehingga menjadi pembaca yang efisien dan pengajar membaca yang efektif.

Pembaca yang baik, selain banyak melakukan pembacaan, juga perlu menempuh fase mengantisipasi makna sebelum membaca, mengonstruksi makna selama membaca, dan membangun kembali serta memperluas makna setelah membaca.

Di samping itu, sejumlah teknik dan strategi perlu dikuasai dan dibiasakan agar aktivitas membaca menjadi lebih bermakna dalam kehidupan kita.

Palembang, Juni 2014

DAFTAR ISI

Halaman	i
Kata Pengantar	iii
Daftar Isi	v
Bab 1 Pemahaman Bacaan dan Klasifikasi	1
Pemahaman	
Bab 2 Model Proses Membaca	11
Bab 3 Pendekatan Interaktif dalam Pembelajaran	
Bahasa	25
Bab 4 Pendekatan Interaktif dalam Pembelajaran	
Membaca	35
Bab 5 Teks dan Pemahaman Bacaan	47
Bab 6 Strategi Pemahaman Bacaan	63
Bab 7 Peningkatan Pemahaman Bacaan	73
Bab 8 Fase Pembelajaran Membaca	83
Bab 9 Rasionalisasi Fase Membaca	95
Bab 10 Prosedur, Model, dan Teknik Pembelajaran	
Membaca	105

bab

1

Pemahaman Bacaan dan Klasifikasi Pemahaman



A. Pemahaman Bacaan

Dalam arti umum, membaca adalah apa yang terjadi ketika orang melihat teks dan memberi makna terhadap simbol tertulis pada teks (Aebersold dan Field, 1997:15). Teks dan pembaca adalah dua entitas fisik penting bagi proses terjadinya membaca. Walaupun demikian, interaksi antara pembaca dengan tekslah yang merupakan membaca sebenarnya. Dalam interaksi itu terjadi proses pemaknaan yang dilakukan pembaca terhadap teks.

Membaca adalah memahami wacana tertulis. Membaca adalah proses interaktif, yaitu suatu proses manakala pembaca terlibat dalam pertukaran gagasan dengan penulis melalui teks. Pertukaran ini selalu memiliki tujuan dan selalu terjadi dalam suatu konteks atau setting. Kemampuan pembaca dalam memahami

bahasa lisan menjadi prasyarat memahami wacana tulis (Burnes, 1985:45).

Membaca adalah sebuah proses interaktif, dalam proses itu pembaca menggunakan kode, analisis konteks, pengetahuan awal, bahasa, dan strategi kontrol eksekutif untuk memahami teks (Howel dan Nolet, 2000:203). Dengan ungkapan yang berbeda tetapi memiliki nuansa makna yang senada dengan batasan tersebut, Ji Sheng (2000:12) menyatakan bahwa membaca adalah proses mengenali, interpretasi, dan persepsi bahan tertulis atau tercetak. Pemahaman bacaan adalah kesanggupan memahami makna bahan tertulis dan mencakup kesadaran strategi menuju untuk mengerti.

Membaca adalah sebuah proses psikolinguistik sejak dimulai dengan representasi permukaan linguistik yang diwujudkan oleh penulis hingga pemaknaan yang dibangun oleh pembaca. Di dalamnya terjadi interaksi antara bahasa dan pikiran. Penulis mengungkapkan pikiran ke dalam bahasa dan pembaca mencerna bahasa dalam pikiran (Carrell, 1992:12).

Menurut Mey-yun (1996:179), membaca tergantung pada keberhasilan interaksi beberapa faktor (1) kecakapan konseptual yang mengacu pada kapasitas intelektual seperti analisis, sintesis, dan inferens, (2) latarbelakang pengetahuan yang mencakup pengetahuan sosio kultural, (3) strategi proses yang mengacu pada kecakapan dan keterampilan membangun kembali makna teks melalui penyampelan

berdasarkan pengetahuan korespondensi graphem-morfofonem, informasi silabi-morfem, informasi sintaktik, makna leksikal, makna kontekstual, dan strategi kognitif.

Di dalam proses memahami teks, pembaca harus melakukan sejumlah tugas secara simultan berkisar tentang membangun pesan dengan cara mengenali tanda tertulis, menginterpretasi pesan dengan menentukan makna pada rangkaian kata, dan memahami apa yang menjadi maksud penulis. Pemahaman teks terjadi manakala pada saat membaca, seorang pembaca mampu membangun kembali makna. Pembangunan kembali makna selama memahami teks terjadi pada beberapa tataran, dari pengenalan kata hingga pengaplikasian pengetahuan pembaca untuk menginterpretasi teks dan membuat inferensi. Colley (1987:113) membaginya menjadi tiga proses, yaitu dari tataran kata (dekode dan akses leksikal), tataran kalimat (segmentasi dan interpretasi) hingga tataran teks (identifikasi topik, pengaktifan pengetahuan, dan integrasi antarkalimat).

Tentang pengertian pemahaman, menurut Nunan (1987:45) mengutip pendapat Pearson dan Johnson menjelaskan dalam suatu prinsip yang sederhana. Pemahaman adalah membangun jembatan antara yang baru dan yang sudah diketahui. Dengan metafor sederhana ini terdapat suatu perangkat implikasi yang kaya dan rumit tentang proses itu sendiri. (1) Pemahaman

adalah aktif, bukan pasif, artinya pembaca tidak bisa lain dari menafsirkan dan mengubah apa yang dibacanya sesuai dengan pengetahuan sebelumnya mengenai topik yang dibahas. Pemahaman bukan sekedar masalah merekam dan melaporkan secara harafiah apa yang telah dibaca. (2) Pemahaman memerlukan sejumlah besar inferensi. Sebenarnya, inferensi bacaan paling sederhana pun dapat membingungkan. (3) Pemahaman merupakan dialog antara penulis dan pembaca. Oleh karena itu, kita menafsirkan pernyataan menurut persepsi kita tentang apa yang diusahakan oleh penulis untuk memberi tahu kita, mengajak kita, atau mengarahkan kita.

Pemahaman bacaan adalah sebuah proses intelektual kompleks yang melibatkan sejumlah kecakapan. Dua kecakapan utama melibatkan pemaknaan kata dan pemikiran verbal. Tanpa pemaknaan kata dan pemikiran verbal, tidak terjadi pemahaman bacaan dan tanpa pemahaman tidak terjadi pembacaan (Rubin, 1994:315).

Membaca adalah konstruk multidimensional yang tidak mudah diserap atau diamati. Salah satu cara menghindari problem definisi tentang istilah pemahaman bacaan adalah dengan membicarakan tentang pembacaan dan reaksi pemelajar, bukannya pembacaan kode dan pemahaman.

Penggunaan istilah reaksi mengalihkan fokus dari proses psikologis, yang tidak dapat diamati pada yang teramati berupa tingkah laku dan produk. Misalnya, pemelajar

mungkin mereaksi terhadap apa yang mereka baca dengan menjawab pertanyaan, menceritakan, memparafrase, atau melengkapi wacana. Tiap teknik ini biasa dipakai untuk menggambarkan pemahaman pemelajar, tetapi sejumlah orang menyetujui bahwa sebagian dari itu adalah murni mengukur pemahaman (Howel dan Nolet, 2000:204).

Para ahli sepakat bahwa pemahaman adalah peristiwa terjadinya pertemuan informasi pada bacaan dengan pengetahuan awal dalam membangun makna yang dilakukan pembaca. Oleh karena itu, pemahaman terjadi bila informasi dapat dimengerti berdasarkan kapasitas yang dimiliki pembaca. Proses ini dipengaruhi oleh banyak variabel, antara satu dan yang lain saling melengkapi.

Kebanyakan literatur melaporkan bahwa proses pemahaman bacaan berfokus pada tiga aspek, yaitu teks yang dibaca, latar belakang pengetahuan yang dimiliki pembaca, dan konteks (seperti wilayah dan lingkungan) yang relevan dalam menginterpretasikan teks. Knuth dan Jones menegaskan bahwa pemahaman merupakan hasil dari interaksi antara pembaca, strategi yang diterapkan pembaca, materi yang dibaca, dan konteks terjadinya pembacaan

(<http://www.ncrel.org/sdrs/stw-esys/str-read.htm>).

Dalam aktivitas yang sifatnya mereaksi, menurut Hidayat (1989:34) mengutip pandangan Palmer dkk., pemahaman dideskripsikan menjadi empat hasil reaksi

pembaca, yang berupa: (1) Kecakapan bereaksi terhadap kaidah bahasa yang digunakan secara tertulis. (2) Kecakapan bereaksi terhadap kaidah sosiolinguistik yang digunakan di dalam dialek. Kaidah sosiolinguistik terdiri atas konvensi dalam menghasilkan teks dengan laras yang memadai, tujuan, dan modus tertentu, serta konvensi dalam memadukan acuan budaya yang sesuai. (3) Kecakapan bereaksi terhadap kaidah pragmatik yang digunakan dalam dialek tulis. Kaidah pragmatik adalah kaidah yang menghubungkan bentuk teks dengan pesan yang hendak disampaikan. (4) Kecakapan bereaksi terhadap tulisan dengan lancar. Kelancaran adalah kecepatan dalam memberikan tanggapan terhadap teks.

Terdapat tiga kemungkinan hasil dari proses pemahaman bacaan. Pertama, pembaca mungkin membangun interpretasi yang sesuai dengan yang dimaksudkan penulis, Kedua, pembaca mungkin membangun interpre-tasi teks yang memuaskan yang berbeda dari yang dimaksud penulis. Ketiga, pembaca mungkin gagal dalam membangun interpretasi teks (Colley, 1987:114).

Walaupun sangat sulit menyatakan secara pasti bagaimana seseorang dapat mencapai pemahaman saat membaca, hasil studi menyarankan bahwa pembaca pemahaman yang baik memiliki beberapa karakteristik. Menurut Rubin (1994:315) pembaca pemahaman yang baik dapat melakukan pemikiran inferensial, mereka dapat

menentukan gagasan utama suatu informasi, mereka dapat mengasimilasi, mengkategorikan, membandingkan, membuat hubungan, menganalisis, mensintesis, dan mengevaluasi informasi. Pembaca pemahaman yang baik melaksanakan belajar bermakna dengan mengasimilasikan materi baru dengan konsep yang telah ada dalam struktur kognitif. Pembaca yang baik dapat berpikir di balik informasi yang tersedia. Mereka juga dapat menawarkan solusi alternatif baru.

B. Klasifikasi Pemahaman

Terkait dengan hasil proses membaca teks, yang berupa pemahaman, para ahli mengklasifikasikan pemahaman bacaan itu menjadi beberapa kategori atau tingkatan. Tingkat pemahaman bacaan itu ditentukan berdasar-kan pertanyaan yang digunakan untuk mengungkap kemampuan itu. Menurut Ghani (1995:118) mengutip pernyataan Kissock dan Iyorrtsuum, tingkat pemahaman biasanya ditentukan oleh jenis pertanyaan yang diajukan, tipe informasi yang diperoleh melalui pertanyaan itu, dan tipe proses berpikir yang distimulasikan.

Berdasarkan tipe pertanyaan, informasi, dan proses berpikir yang digunakan untuk mengungkap jawaban yang dianggap sebagai kemampuan memahami itu, pemahaman bacaan dapat dikelompokkan menjadi beberapa tingkatan.

Tollefson (1993:225) menyatakan, pemahaman bacaan dapat dibedakan menjadi lima kategori yaitu pemahaman (1) literal, (2) reorganisasi, (3) inferensial, (4) evaluasi, dan (5) apresiasi. Pembagian ini dilakukan sebagai modifikasi taksonomi kognitif Bloom yang disesuaikan dengan kepentingan pemahaman bacaan.

Kategori itu diurutkan berdasarkan tingkat kesulitan yang mengacu pada tuntutan kognitif bahwa pemahaman literal merupakan tingkat terendah diikuti, inferensi, reorganisasi, evaluasi, dan tertinggi adalah apresiasi.

Sementara Trosky (1973:181), membagi pemahaman bacaan menjadi enam kategori yang tidak mencerminkan adanya hieraki. Pemahaman yang dimaksud adalah (1) pengenalan, (2) penerjemahan, (3) inferensi, (4) evaluasi, (5) penjelasan, dan (6) imajinasi.

Dari pembagian pemahaman bacaan tersebut, pengkategorian pemahaman oleh Tolefson tampaknya lebih sesuai untuk membedakan pemahaman bacaan dan lebih dikenal di lingkungan pembelajaran membaca.

Rubin (1997:220) mengajukan kriteria pengelompokan tingkat pembaca berdasarkan jawaban benar terhadap tes teknik rumpang atau *cloze procedure* menjadi tiga, yaitu (1) 58% ke atas = independen, (2) 44%-57% = instruksional, dan (3) 43% ke bawah = frustrasi.

Berdasarkan uraian di atas dapat dikatakan bahwa pemahaman bacaan adalah kesanggupan membangun kembali makna setelah terjadinya interaksi antara

pembaca dengan teks melalui proses interpretasi, konfirmasi, inferensi, dan evaluasi, Pemahaman bacaan dapat dibedakan menjadi pemahaman literal, inferensial, reorganisasi, evaluasi, dan apresiasi. Dari tingkatannya dapat dibedakan menjadi pembaca independen, instruksional, dan frustrasi

DAFTAR PUSTAKA

Aebersold, Jo Ann dan Marry Lee Field. *From Teacher to Reading Teacher*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

Burnes, Don. Glenda Page. 1985. *Insights and Strategies for Reading*. Sydney: Harcourt Brace Jovanovich Group.

Colley, Aan M. "Texts Comprehension", dalam *Cognitive Approach to Reading*, John R Beech and Aan M. Colley (ed), New York: John Wiley & Sons, 1987.

Gani, Salwa Abdul. "ESP Reading: Some Implication For The Design of Materials," dalam *Creative Classroom Activities: Selected Articles from Forum 1989-1993*. Thomas Kral (ed), Washington D.C.: United States Information Agency, 1995.

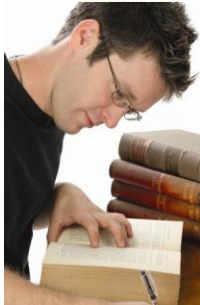
Goodman, Kenneth. "The Reading Process," dalam *Interactive Approach to Second Language Reading*. Carrell P. dkk. (ed), Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

- Hidayat, Rahayu S. *Pengetesan Kemampuan Membaca Secara Komunikatif*. Jakarta: Intermasa, 1989.
- Howell, Kenneth W. dan Victor Nolet. *Curriculum-Based Evaluation Teaching and Decision Making*. Australia: Wadsworth, 2000.
- Knuth dan Jones, *What Does Research Say About Reading?* (<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/stw-esys/str-read.htm>).
- Mei-yun, Yue. "Teaching Efficient EFL Reading," dalam *Teacher Development Making The Right Moves*. Thomas Kral (ed), Washington D.C.: United States Information Agency, 1996.
- Nunan, David., *Developing Discourse Comprehension: Theory and Practice*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, January 1987.
- Rubin, Dorothy. *Diagnosis and Correction in Reading Instruction*. Boston: Allyn and Bacon, 1994.
- Seng, He Ji. "A Cognitive Model for Teaching Reading Comprehension," dalam *Forum*, October 2000.
- Tollefson, James W. "A System for Improving Teachers' Questioning" dalam *Teacher Development Making The Right Moves*, Thomas Kral (ed), Washington D.C.: United States Information Agency, 1996.
- Trosky, Odarka S. "Teachers' Questioning Behavior in the Development of Reading Comprehension," dalam *The Quest for Competency in Teaching Reading*, Howard A. Klein (ed), Delaware: Newark, 1973.

bab

2

Model Proses Membaca



Dalam model proses membaca dibangun gambaran bahwa kegiatan membaca adalah peristiwa komunikasi antara penulis dan pembaca. Pada umumnya, informasi bahasa dikirim oleh penulis kepada pembaca dalam arti bahwa penulis menyampaikan pesan melalui tulisan yang maknanya ditafsirkan oleh pembaca. Model membaca telah dikembangkan untuk mendeskripsikan cara-cara pembaca menggunakan informasi bahasa dalam membangun makna suatu tulisan. Bagaimana pembaca memberi makna itu menjadi isu kunci dalam membangun model proses membaca. Dalam uraian berikut akan dibicarakan beberapa model proses membaca itu.

A. Model Membaca *Bottom-Up*

Model membaca ini dibangun atas asumsi bahwa proses pengalihan tulisan menjadi makna bermula dari sesuatu yang tercetak. Proses itu diawali dengan pembacaan simbol menuju makna. Dengan demikian, pembaca pertama mengidentifikasi ciri huruf-huruf, menghubungkan ciri-ciri itu bersama-sama menjadi huruf; mengombinasikan huruf-huruf itu sebagai pola ejaan; menghubungkan pola ejaan dengan kata; kemudian terus ke kalimat, paragraf, dan proses tataran teks. Menurut Aebersold dan Field (1997:18) mengutip pendapat Eskey dan Stanovich, dalam teori *bottom-up*, pembaca memaknakan teks dari unit yang paling kecil (huruf ke kata ke frase ke kalimat dan seterusnya) dan proses pemaknaan teks dari unit yang paling kecil secara otomatis, dalam arti bahwa pembaca tidak menyadari bagaimana proses itu berlangsung.

Dalam proses *bottom-up*, (Brown, 2001:299) pembaca pertama kali harus mengenali tanda linguistik yang jamak (huruf-huruf, morfem, suku kata, kata-kata, frase, rambu gramatis, pertanda wacana) dan menggunakan pemrosesan data linguistik dan memajukan jenis urutan tanda-tanda tersebut.

Pada model proses ini, titik memulainya terletak pada teks itu sendiri. Pembaca berhadapan dengan kata individual dan struktur dalam teks, dari sini secara gradual membentuk interpretasi secara keseluruhan.

Proses mendapatkan makna suatu tulisan dalam model *bottom-up* dipicu oleh informasi yang bersifat grafis yang melekat pada tulisan. Menurut Johnson (2001:271) istilah *bottom-up* ini digunakan karena pada proses ini pembaca memulai dari dasar, dengan teks itu sendiri. Istilah lain yang digunakan oleh ahli psikologi untuk proses yang sama bahkan menjadikan gagasan itu lebih jelas adalah "*data driven processing*". Data, dalam hal ini berupa huruf-huruf dan kata pada lembaran halaman.

B. Model Membaca *Top-Down*

Model membaca ini dibangun atas konsep bahwa proses pengalihan tulisan menjadi makna bermula dari pengetahuan awal pembaca. Proses ini diawali dengan membuat prediksi atau menebak makna sejumlah unit tulisan. Pembaca membaca simbol grafis menjadi suara untuk mengontrol hipotesis makna. Model *top-down* menekankan bahwa proses informasi selama membaca dipicu oleh pengetahuan awal pembaca dan pengalaman yang berhubungan dengan pesan penulis. Aebersold dan Field (1997:18) mengutip pernyataan Goodman menjelaskan bahwa pembaca membawa sejumlah pengetahuan, harapan, asumsi, dan pertanyaan tentang teks, serta pengetahuan kosakata tertentu kemudian meneruskan membaca selama teks tersebut mendukung harapan mereka.

Membaca adalah proses selektif karena melibatkan penggunaan sebagian rambu-rambu bahasa secara minimal yang terseleksi dari input persepsi berdasarkan harapan pembaca. Ketika sebagian informasi itu diproses, penentuan sementara dilakukan untuk mendukung, menolak, atau memperhalus ketika membaca berlangsung. Dalam proses *top-down* menurut Samuel dan Kamil karena pembaca hanya menyampel informasi teks untuk membuktikan hipotesis dan prediksi, membaca dipandang sebagai proses membawa konsep dengan analisis tataran yang lebih tinggi menuju analisis yang lebih rendah. Satu cara melihat perbedaan antara model *top-down* dan *bottom-up* adalah bahwa model *bottom-up* bermula dari rangsangan tulisan kemudian menuju ke tataran lebih tinggi, sementara *top-down* bermula dari hipotesis dan prediksi kemudian membuktikan dengan mengarah ke tataran lebih rendah, yaitu rangsangan tulisan (Pearson, 1984:212).

Suatu hal yang sangat penting dalam model *top-down* adalah apa yang disebut oleh Bartlett sebagai skemata (tunggal: skema). Sebagaimana dijelaskan oleh Johnson (2001:275) bahwa skemata dapat dideskripsikan sebagai "kerangka kerja mental" yang kita miliki sebagai individu, dan yang kita bawa ketika membaca teks. ... Skemata berperan penting dalam pemahaman bacaan, bahkan sejak tahapan awal proses. Pemahaman bacaan tidaklah secara total mengikuti langkah *bottom-up* dan secara logis. Kita

tidak melalui semua kemungkinan penafsiran teks, sebelum menetapkan apa itu makna-nya, alih-alih kita menempuh cara singkat. Kita menggunakan latar belakang pengetahuan untuk memilih interpretasi yang paling mungkin, bahkan kadang-kala tanpa menyadari kemungkinan interpretasi yang lain.

Dalam model *top-down* terdapat anggapan bahwa membaca adalah terutama diarahkan oleh tujuan dan harapan pembaca. Pembaca dipandang sebagai seseorang yang memiliki seperangkat harapan informasi teks dan sampel informasi dari teks yang cukup untuk memantapkan atau menolak harapan itu. Dalam melakukan penyampelan yang efisien, pembaca mengarahkan pandangannya pada tempat-tempat yang paling tepat untuk mendapatkan informasi penting dalam teks. Mekanisme yang digunakan dalam menggerakkan harapan tidak begitu jelas, tetapi harapan itu diciptakan dengan mekanisme monitoring. Inferensi menjadi ciri yang menonjol sebagai-mana pentingnya latar belakang pengetahuan (Grabe dan Stoller, 2002:32).

Sebagai perbedaan dengan model *bottom-up* yang berdasarkan "*data driven*", model *top-down* sering disebut sebagai model "*conceptually driven*". Gagasan atau konsep yang terdapat di dalam benak pembaca memicu proses informasi selama berlangsungnya aktivitas membaca.

C. Model Membaca Interaktif

Model membaca ini dibangun atas asumsi bahwa proses pengalihan tulisan menuju makna melibatkan penggunaan, baik pengetahuan awal maupun tulisan. Proses ini diawali dengan membuat prediksi makna dan atau membaca simbol grafis. Pembaca merumuskan hipotesis berdasarkan interaksi informasi dari aspek semantik sintaktik. Pengetahuan awal maupun informasi grafis tidak digunakan secara eksklusif oleh pembaca ketika melakukan pembacaan.

Dalam model interaktif proses membaca diawali dengan perumusan hipotesis makna dan sekaligus pembacaan huruf dan kata-kata. Vacca (1987:16) berdasarkan pendapat Kamil dan Pearson mengemukakan bahwa pembaca akan berperan aktif atau pasif bergantung pada kekuatan hipotesis mereka terhadap makna bahan bacaan. Manakala pembaca membawa banyak pengetahuan, kesempatan berhipotesis mereka besar dan akan memproses bahan bacaan dengan aktif, sehingga mengurangi penggunaan informasi yang bersifat grafis. Sebaliknya, pembaca akan memproses bacaan dengan pasif apabila hanya memiliki sedikit pengetahuan dan pengalaman yang berhubungan dengan topik bacaan. Mereka juga lebih bergantung pada rambu informasi tulisan itu sendiri.

Grabe (1988:56) berdasarkan pendapat Widdowson telah membahas membaca sebagai proses interaktif. Menurutnya, membaca adalah proses memadukan

informasi tekstual dengan informasi yang dibawa pembaca terhadap teks. Dalam pandangan ini proses membaca bukanlah peristiwa sederhana penyarian informasi dari teks, melainkan satu di antaranya adalah pengaktifan sejumlah pengetahuan di dalam benak pembaca yang dia gunakan, yang pada gilirannya, mungkin diperhalus dan diperluas dengan informasi baru yang tersedia dalam teks. Jadi, membaca dipandang sebagai semacam dialog antara pembaca dengan teks.

Dengan gagasan bahwa membaca hanyalah bersifat sambil lalu visual, pendekatan interaktif menekankan bahwa makna tidaklah secara penuh hadir di dalam teks menantikan pembacaan, melainkan makna adalah diciptakan melalui interaksi teks dan pembaca. Silberstein (1987:31) mengatakan, latar belakang pengetahuan yang memfasilitasi pemahaman teks telah menjadi kajian di bawah rubrik teori skema. Kerangka kerja teori ini menekankan peran pengetahuan terdahulu di dalam menyiapkan informasi pembaca yang secara implisit berada pada teks. Skemata adalah struktur pengetahuan terdahulu yang disimpan secara hierarkis dalam otak, baik yang umum maupun yang khusus. Tiap hierarki skemata pembaca mengorganisasikan pengetahuan mereka tentang bahasa dan pengetahuan dunia. Ketika membaca, seseorang membangun harapan berdasarkan pengetahuan

awal teks, pengetahuan dunia, dan mencari penegasan berdasarkan input dari teks

Carrell dan Eisterhold dalam Silberstein (1987:31) menunjukkan bahwa pembaca yang efisien menggabungkan secara simultan dua macam pemrosesan pengetahuan. Pertama, pemrosesan informasi berdasarkan input linguistik dari teks yang disebut *bottom-up* atau *text-based processing (outside-in)* Proses ini juga mengacu pada *data-driven* karena dimunculkan oleh data yang akan datang. Kedua, pemrosesan informasi terjadi ketika pembaca menggunakan pengetahuan awal untuk membuat prediksi tentang data yang akan mereka temukan dalam teks yang disebut dengan proses *top-down, knowledge-based (inside-out), conceptually-driven* .

Proses membaca dalam model interaktif merupakan perpaduan antara dua model proses *bottom-up* dan proses *top-down*. Menurut Nuttall, (dalam Brown, 2001:299), pembaca secara berkelanjutan beralih dari satu fokus ke fokus yang lain, sementara menggunakan pendekatan *top-down* untuk memprediksi kemungkinan makna kemudian berpindah ke pendekatan *bottom-up* untuk mengecek apakah itu benar-benar yang dikatakan penulis. Dengan demikian, pembacaan yang berhasil menuntut terjadinya interaksi, baik proses *bottom-up* maupun *top-down*.

Dengan mendasarkan model ini, kegagalan dalam memahami bacaan dapat terjadi karena gangguan proses dua arah dan berlebihan dalam proses satu arah dalam membaca.

Carrel (1984) dikutip Silberstein (1987:31) mengajukan lima hipotesis yang menyebabkan gangguan itu.

Pertama, ketidakhadiran struktur pengetahuan yang relevan untuk menggunakan proses *top-down*, yang disebut kurangnya ketersediaan skemata. Jika tidak hadir pada pembaca, skemata itu tidak dapat digunakan. Kedua, gangguan proses dalam dua arah dapat juga terjadi ketika ketersediaan skemata tidak diaktifkan. Ketiga, pembaca tidak dapat menggunakan pemrosesan berdasarkan teks jika mereka tidak dapat membaca struktur sintaksis atau mengenali kosa kata isi, misalnya, mereka kurang baik secara linguistik. Keempat, konsepsi tentang membaca mungkin juga mempengaruhi proses interaktif. Sejumlah pemelajar sama sekali tidak tahu bahwa mereka diperkenankan menggunakan informasi yang tidak dinyatakan dalam teks untuk menginterpretasikannya. Kelima, gaya kognitif sebagai kemungkinan penyebab pemrosesan teks satu arah. Sejumlah orang mungkin secara sederhana menyikapi suatu stimulus secara independen terhadap semua pengetahuan awal yang mereka miliki.

Berdasarkan pandangan interaktif ini pembaca adalah seorang pemelajar aktif yang menginterpretasikan apa yang ia baca menggunakan apa yang terkatakan dalam teks (informasi berdasarkan teks) dan apa yang ia ketahui (informasi berdasarkan pembaca).

D. Teori Skema dalam Proses Pemahaman Bacaan

Keadaan rumah, masyarakat, sekolah, budaya, dan karakteristik pribadi, semua itu membentuk pengalaman yang dibawa pembaca ketika berhadapan dengan bacaan. Pengalaman hidup atau latar belakang pengetahuan itu berpengaruh kepada pembaca dalam membangun makna. Di dalamnya termasuk bagaimana mereka menginterpretasi dan menarik pesan bacaan.

Dalam aktivitas membaca dikenal suatu konsep yang berhubungan dengan proses pemahaman, yaitu skema atau skemata. Skemata mengacu pada latar belakang pengetahuan atau latar belakang informasi. Aebersold dan Field (1997:8) menyebutkan bahwa latar belakang informasi yang dibawa pembaca ke dalam teks termasuk pengetahuan kebiasaan dan kepercayaan berdasarkan pengalaman hidup mereka sendiri sering diacu sebagai skema. Anderson dan Pearson (1984:257) berdasarkan pendapat Bartlett, menjelaskan bahwa istilah skema mengacu pada susunan aktif reaksi masa lalu atau pengalaman masa silam. Istilah aktif dimaksudkan untuk menekankan apa yang ia lihat sebagai karakter konstruksi ingatan yang dikontraskan dengan lacakan pasif ingatan tertentu dan mati.

Teori skema menyatakan bahwa informasi baru dibangun dengan mencocokkan informasi yang tengah hadir di dalam otak. Brown (2001:299) mengutip pendapat Clark dan Silberstein menjelaskan teori skema

berdasarkan hasil riset menunjukkan bahwa membaca adalah hanya sambil lalu visual. Informasi disumbangkan lebih banyak oleh pembaca daripada oleh yang tercetak pada halaman. Pembaca mengerti apa yang dibaca karena memperoleh stimulus di luar gambaran grafik dan dapat menentukan keanggotaan kelompok yang sesuai dengan suatu konsep yang telah tersimpan dalam memori. Berdasarkan teori skema Grabe (dalam Carrell,1992:76), pemahaman teks adalah proses interaktif antara latar belakang pengetahuan pembaca dan teks. Pemahaman yang efisien menuntut kecakapan menghubungkan materi teks dengan pengetahuan yang dimiliki seseorang. Pemahaman kata, kalimat, dan keseluruhan teks melibatkan lebih dari sekedar meng-gantungkan pada pengetahuan linguistis seseorang karena setiap proses pemahaman melibatkan pengetahuan tentang dunia sekaligus.

Riset pada teori skema yang dilakukan oleh Carrell dkk. (1992:76) telah berhasil mengidentifikasi beberapa tipe skema, yaitu (1) skema isi (*content schema*) memberi pembaca berupa fondasi, suatu dasar untuk perbandingan, (2) skema bentuk (*formal schema*) yang mengacu secara langsung pada bentuk organisasi dan struktur retorik suatu teks, dan (3) skema linguistis (*linguistic schema*) yang mencakup ciri dekode yang

diperlukan untuk mengenali kata dan bagaimana kata-kata itu terangkai dalam kalimat.

Berdasarkan teori ini dapat diketahui bahwa seseorang yang memiliki banyak latar belakang pengetahuan akan lebih baik dalam memahami bacaan daripada yang memiliki lebih sedikit. Demikian juga persiapan pembaca tentang sesuatu yang akan mereka baca secara aktif membangun pengetahuan awal topik akan memberi fasilitas dalam membaca teks.

DAFTAR PUSTAKA

Aebersold, Jo Ann dan Marry Lee Field. *From Teacher to Reading Teacher*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

Anderson, R.C., and P. David Pearson. "A Schema-theoric View of Basic Processes in Reading Comprehension," dalam *Handbook of Reading Reseach*. P. David Pearson (ed), New York: Longman, 1984.

Brown, H. Douglas. *Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Longman, 2001.

Carrell, P., dan Eisterhold. "Schema Theory and ESL Reading Pedagogy," dalam *Interactive Approaches to Second Language Reading*. P. Carrell dkk. (ed), Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

Grabe, William dan Fredricka L. Stoller. *Teaching and Reseaching Reading*. London: Longman, 2002.

Grabe, William. "Reassessing the Term Interactive," dalam *Interactive Approach to Second Language Reading*. Carrell Patricia L. (ed), Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

Johnson, *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching*.

London: Longman, 2001.

Silberstein, Sandra. "Let's Take Another Look at Reading: Twenty-Five Years of Reading Instruction," dalam *Forum*, Volume XXV Number 4 October 1987.

Vacca, Jo Anne L dkk. *Reading and Learning to Read*, Illinois: Scott, Foresman and Company, 1987.

bab

3

Pendekatan Interaktif dalam Pembelajaran Bahasa



A. Batasan Pendekatan Interaktif

Berdasarkan pendapat Richards dan Rodgers (1986:15), pendekatan adalah seperangkat asumsi korelatif yang berhubungan dengan sifat dasar pengajaran dan belajar bahasa. Sebuah pendekatan bersifat aksiomatik. Pendekatan mendeskripsikan sifat dasar mata ajaran yang akan diajarkan. Sementara, menurut Brown (2001:14), pendekatan adalah asumsi, kepercayaan, dan teori tentang sifat dasar bahasa dan pembelajaran bahasa.

Pendekatan Interaktif terhadap perkembangan keterampilan (mem-baca) adalah satu hal yang memerlukan saling pengaruh antara pembaca dan teks, antara pembaca dengan yang lain dalam kelas dan pada lingkungan (Amato, 1990:ix).

Menurut Brown (2001:14), interaktif yang diturunkan dari nomina interaksi adalah pertukaran kolaboratif pikiran, perasaan, atau gagasan antara dua orang atau lebih yang saling menghasilkan efek satu sama lain. Teori kompetensi komunikatif menekankan pentingnya interaksi ketika manusia menggunakan bahasa dalam berbagai konteks untuk “bernegosiasi” makna, atau sekedar menyatakan suatu gagasan dari diri seorang kepada yang lain, begitu juga sebaliknya.

Sutton dengan mengutip pendapat Wagner mendefinisikan interaksi sebagai peristiwa timbal balik yang menuntut paling tidak dua objek atau dua tindakan. Interaksi terjadi ketika objek-objek atau peristiwa itu secara bergantian mempengaruhi satu dengan yang lain. Interaksi pembelajaran adalah peristiwa yang terjadi antara pemelajar dan lingkungan pemelajar. Tujuannya adalah merespons pemelajar agar mengubah sikap terhadap tujuan pendidikan. Pembelajaran interaktif memiliki dua tujuan yaitu, meng-ubah pemelajar dan menggerakkan agar mencapai tujuan

(<http://seamonkey.ed.asu.edu/eme703/leahf.html>).

Muirhead dan Juwah mengutip pendapat Thurmond mendefinisikan interaksi adalah keterlibatan pemelajar terhadap isi pelajaran, pemelajar lain, instruktur, dan media teknologi yang digunakan dalam pelajaran. Interaksi yang sebenarnya antara pemelajar dengan pemelajar lain, instruktur, dan teknologi menghasilkan saling

bertukarnya informasi. Pertukaran informasi dimaksudkan untuk meningkatkan pengetahuan dalam lingkungan belajar. Tergantung pada sifat isi materi, saling bertukarnya dapat saja tidak terjadi seperti halnya pada masalah isi tercetak pada kertas. Akhirnya, tujuan interaksi adalah meningkatkan kemengertian isi materi atau mencapai tujuan yang ditetapkan

(<http://ifets.ieee.org/discussions/discuss-november> 2003.html).

Dilihat dari tipenya, menurut Sutton, ahli di lingkungan pendidikan jarak jauh, terdapat empat tipe interaksi, yaitu pemelajar-isi, pemelajar-instruktur, pemelajar-pemelajar, dan pemelajar-*interface*. Interaksi yang terjadi antara pemelajar dan isi barangkali yang paling mendasar di antara empat tipe interaksi itu. Kegiatan belajar dapat terjadi ketika pemelajar berinteraksi dengan isi. Isi terdapat dalam teks, radio, televisi, audiotape, videotape, dan atau *software* komputer. Tipe interaksi lain, pemelajar-instruktur, juga dianggap esensial oleh sejumlah pendidik dan sangat dikehendaki oleh banyak pemelajar. Instruktur bertugas sebagai seorang ahli yang merancang pembelajaran untuk mendorong minat dan motivasi pemelajar (<http://seamonkey.ed.asu.edu/mcisaac/eme703/leahf.html>).

Interaksi sangat penting bagi pemelajar tidak sekedar untuk mendapatkan umpan balik, tetapi juga memberi kesempatan agar belajar secara aktif. Dengan kata lain, pembelajaran hendaknya memasukkan elemen interaktif yang menuntut pemelajar untuk membangun makna secara aktif dari suatu informasi.

Menurut Muirhead dan Juwah, interaksi mempunyai fungsi dalam proses pendidikan, antara lain, (1) meningkatkan belajar aktif partisipatif pada orang per orang, dalam kelompok, atau komunitas belajar melalui dialog sosial; (2) memungkinkan fasilitas belajar efektif yang sesuai dengan gaya dan kebutuhan belajar individu; (3) memperkenalkan input pemelajar terhadap proses belajar, kepemilikan, dan kontrol belajar; (4) memungkinkan pengembangan pengetahuan dan kemampuan yang lebih tinggi, misalnya berpikir kritis, memecahkan masalah, menilai, mengambil keputusan, refleksi; (5) menyediakan informasi unpan balik efektif tentang proses belajar-mengajar dan meningkatkan kualitas dan standar pengalaman belajar (<http://ifets.ieee.org/discussions/discuss-november2003.html>).

B. Prinsip Pendekatan Interaktif

Brown (2001:166) mengajukan sejumlah prinsip yang patut dipertimbangkan dalam penyelenggaraan

pembelajaran bahasa. Prinsip-prinsip tersebut adalah sebagai berikut.

Automatisitas. Interaksi manusia sebenarnya paling baik dicapai ketika titik perhatian diarahkan pada makna dan pesan, bukan pada gramatikal atau bentuk linguistik lainnya. Pemelajar dalam berbahasa perlu dibebaskan dari kontrol agar dapat lebih mudah melaju ke proses otomatis.

Motivasi Intrinsik. Ketika pemelajar tengah terlibat satu dengan yang lain dalam tindak bahasa pemenuhan dan aktualisasi diri, hasrat mereka yang paling dalam adalah kepuasan. Ketika kompetensi mereka dalam berbahasa dihargai secara penuh, mereka akan dapat mengembangkan sistem penghargaan-diri.

Investasi Strategis. Interaksi menuntut penggunaan strategi kompetensi bahasa, baik untuk menetapkan bagaimana cara mengatakan, menuliskan, menginterpretasi, maupun memperbaiki ketika komunikasi terhalangi. Kesertamertaan wacana interaktif memerlukan ketepatan penggunaan berbagai strategi produksi dan komprehensi.

Memiliki Risiko. Interaksi berisiko gagal dalam membangun makna, yaitu gagal dalam menginterpretasi makna, ditertawakan, atau ditolak. Pengharganya besar karena sesuai dengan risiko.

Hubungan kultur-bahasa. Muatan budaya bahasa interaktif demikian juga menulis memerlukan interlokutor secara mencukupi dalam nuansa budaya bahasa.

Bahasa Antara. Kompleksitas interaksi membawa akibat proses pengembangan pemerolehan yang panjang. Sejumlah kesalahan produksi dan komprehensi akan menjadi bagian dari perkembangan ini. Peran umpan balik pengajar menjadi penting dalam proses pengembangan.

Kompetensi Komunikatif. Semua bagian kompetensi komunikatif (gramatikal, wacana, sociolinguistik, pragmatik, dan strategis) terlibat dalam interaksi manusia. Semua aspek harus bekerja sama agar keberhasilan komunikasi terjadi.

C. Peran Pengajar Pendekatan Interaktif

Pengajar dapat banyak berperan dalam proses pembelajaran bahasa. Brown (2001:166-167) menyepakati pendapat Oxford dkk. tentang peran pengajar yang berkemungkinan dapat menciptakan interaksi kelas yang lebih kondusif. Peran tersebut adalah seperti berikut.

1) Pengajar sebagai Pengontrol

Peran yang sering diharapkan dalam pembelajaran tradisional adalah sebagai pengontrol “ahli”, yang senantiasa melakukannya pada setiap saat dalam kelas. Pengontrol menentukan apa yang dilakukan pemelajar, kapan mereka berbicara, dan bentuk bahasa apa yang harus digunakan. Mereka sering dapat memprediksi respons pemelajar karena semuanya telah dipetakan. Dalam beberapa hal, kontrol semacam ini mengagumkan.

Akan tetapi, agar interaksi terjadi di antara pemelajar, harus diciptakan iklim tumbuhnya spontanitas, keadaan berbahasa yang belum terlatih dapat ditampilkan, juga kebebasan berekspresi. Hal semacam ini memang tidak memungkinkan terjadinya prediksi terhadap apa yang akan mereka lakukan dan katakan.

Walau bagaimanapun, sejumlah kontrol tetap merupakan elemen penting keberhasilan pelaksanaan teknik interaktif. Dalam fase perencanaan, pengontrol yang bijak akan secara hati-hati memproyeksikan bagaimana teknik berlangsung, memetakan input awal terhadap pemelajar, menentukan arahan, dan mengukur waktu. Pada intinya, pengajar harus melaksanakan kontrol, paling tidak, mengorganisasi jam kelas.

2) Pengajar sebagai Pengarah

Sejumlah waktu kelas interaktif dapat diatur sedemikian rupa sehingga pengajar dapat berperan seperti seorang konduktor orkestra atau sutradara drama. Ketika pemelajar sedang terlibat dalam latihan atau penampilan bahasa spontan, pengajar bertugas agar menjaga proses itu berjalan secara mulus dan efisien. Motif utama pengarahan ini, tentu saja, adalah memungkinkan pemelajar terlibat dalam suasana nyata improvisasi ketika peristiwa komunikasi terjadi dalam keunikannya.

3) Pengajar sebagai Manajer

Metafor ini mengarahkan peran pengajar sebagai seorang perencana pelajaran, modul, atau materi, sebagai seorang pengatur waktu kelas dalam arti lebih luas, tetapi memperkenankan tiap individu menjadi kreatif dalam parameteranya. Manajer sebuah kerja sama yang berhasil akan melaksanakan kontrol tujuan yang lebih besar pada perusahaan, mengawasi karyawan mencapai sasaran, terlibat dalam evaluasi berkelanjutan, dan memberi umpan balik. Namun, dia memberi kebebasan kepada setiap orang untuk bekerja sesuai dengan keahlian masing-masing. Kelas bahasa hendaknya tidak berbeda dengan itu.

4) Pengajar sebagai Fasilitator

Peran agak sedikit direktif dapat digambarkan ketika pengajar memfasilitasi proses belajar, yaitu membantu menghilangkan hambatan, menemukan jalan pintas, mengatasi hal sukar. Peran memfasilitasi memerlukan langkah untuk mengarahkan pemelajar berada dalam bimbingannya agar menemukan cara mereka sendiri dalam menuju keberhasilan. Seorang fasilitator menekankan prinsip motivasi intrinsik dengan mengarahkan pemelajar menggunakan bahasa secara pragmatik daripada dengan bercerita tentang bahasa.

5) Pengajar sebagai Sumber

Pada dasarnya, implikasi peran sebagai sumber adalah bahwa pemelajar mengambil inisiatif dan menghadap kepada pengajar. Pengajar mempersiapkan petunjuk dan bimbingan ketika diperlukan. Tentu saja, pengajar tidak sekedar hadir di kelas dan mengatakan, “Baik, apa yang akan kalian pelajari hari ini?” tetapi melakukan kontrol, perencanaan, atau pengelolaan kelas.

DAFTAR PUSTAKA

Amato, Patricia A. Richard. *Reading in the Content Areas An Interactive Approach for International Students*. London: Longman, 1990.

Brown, H. Douglas. *Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Longman, 2001.

Muirhead, Brent dan Charles Juwah, *Interactivity in Computer-Mediated College and University Education: A Recent Review of the Literature*. (<http://ifets.ieee.org/discussions/discuss-november2003.html>).

Richards, Jack C. dan Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

Sutton, Leah A. *Vicarious Interaction in Computer-Mediated Communication: Effects on Achievement and Satisfaction*, (<http://seamonkey.ed.asu.edu/~mcisaac/emc703/leahf.html>).

bab

4

Pendekatan Interaktif dalam Pembelajaran Membaca



Pembaca sangat bergantung pada pemrosesan *text-driven* dan *knowledge-driven* ketika berusaha membangun representasi mental bermakna terhadap apa yang dibaca. Goldman dan Rakestraw (dalam Kamil, 2000:312-313) memberikan penjelasan tentang kedua pemrosesan itu. Pemrosesan *text-driven* mengacu pada penggunaan isi dan organisasi teks sebagai basis untuk membangun representasi mental. Isi mengacu pada kata tertentu atau bagian teks dan relasi makna antara keduanya (misalnya, referens, presposisi, sebab-akibat). Organisasi atau aspek struktur teks mengacu pada susunan kata pada kalimat dan kalimat pada teks, demikian juga retorika dan piranti grafis yang menandai fungsi kalimat tertentu dan organisasi teks secara keseluruhan. Misalnya, pada tataran kalimat, penempatan informasi pertama menandakan

bahwa pembaca hendaklah menganggapnya sebagai kalimat topik. Pada tataran paragraf, penomoran seperti *pertama* dan *terakhir*, menandakan suatu daftar item. Frase tertentu menandai struktur tertentu yang diasosiasikan dengan genre wacana tertentu. Misalnya, *Pada suatu ketika* menandai permulaan suatu cerita fiksi.

Pemrosesan *knowledge-driven* mengacu pada pentingnya peran pengetahuan awal di dalam cara pembaca menggunakan apa yang telah diketahui dalam membangun representasi mental apa yang dibaca.

Dalam situasi membaca normal, bangunan representasi merefleksikan interaksi pemrosesan *text-driven* dan *knowledge-driven*. Ketergantungan relatif pada suatu situasi membaca dipengaruhi oleh banyaknya pengetahuan pembaca tentang topik, genre wacana, dan cara menginterpretasi struktur permukaan materi yang dibaca. Umumnya, dalam situasi pengetahuan isi yang tinggi, pembaca sedikit bergantung pada aspek struktur teks dibanding pada situasi pengetahuan isi yang rendah karena mereka dapat menarik informasi yang telah ada untuk menciptakan representasi mental secara akurat dan koheren. Pada situasi pengetahuan isi rendah, pemrosesan akan lebih pada *text-driven* karena pembaca menggantungkan rambu-rambu dalam teks untuk mengorganisasi dan menghubungkan informasi untuk mencapai makna yang dimaksud.

Membaca adalah proses yang berhubungan pengolahan informasi. Dalam proses itu pembaca melakukan kegiatan membangun makna secara terus-menerus. Berhubungan dengan proses itu Goodman (1992:16) merepresentasikannya sebagai rangkaian siklus. Ketika melakukan pembacaan, pembaca perlu menempuh lima proses siklus. Otak merupakan organ pemrosesan informasi. Otak menentukan tugas apa yang harus dihadapi, informasi apa yang tersedia, strategi apa yang diterapkan, jaringan mana yang digunakan, di mana mencari informasi, dan sebagainya. Kelima proses yang digunakan itu seperti yang dijelaskan berikut ini.

- 1) Pengenalan-permulaan. Otak berusaha mengenali grafik dalam pajangan visual bahasa tulis dan memulai membaca. Secara normal itu terjadi seketika pada aktivitas membaca, walaupun berkemungkinan membaca terganggu aktivitas lain, misalnya, mengamati gambar, dan kemudian dimulai lagi.
- 2) Prediksi. Otak selalu mengantisipasi dan memprediksi ketika mencari susunan dan signifikansi dalam input sensori.
- 3) Konfirmasi. Jika memprediksi, otak harus juga melakukan verifikasi prediksinya.
- 4) Koreksi. Otak melakukan proses ulang ketika menemukan ketidak-konsistenan atau bila prediksinya tidak terkonfirmasi.

5) Berhenti. Otak berhenti membaca ketika tugasnya sudah lengkap. Pemberhentian terjadi karena beberapa alasan: tugasnya tidak produktif, makna sedikit terbangun, makna telah dimengerti, cerita tidak menarik, atau pembaca menemukan ketidaksesuaian dengan tujuan tertentu.

Mei-yun (1996:16) mengutip pendapat Goodman mengatakan bahwa membaca adalah sebuah “permainan terka psikolinguistik” yang melibatkan suatu interaksi antara pikiran dan bahasa. Proses membaca mencakup siklus penyampelan, prediksi, pengujian, dan pemantapan. Dengan meminjam pendapat Smith, Mei-yun melanjutkan bahwa dalam membaca diperlukan dua tipe informasi: informasi visual (yang diperoleh dari halaman tercetak) dan informasi nonvisual (termasuk kemengertian bahasa relevan, keakraban dengan bidang permasalahan, kemahiran umum membaca, dan pengetahuan akan dunia). Semakin banyak informasi nonvisual yang dimiliki pembaca, semakin sedikit informasi visual yang diperlukan, dan sebaliknya.

Berdasarkan model membaca tersebut, proses membaca dapat digambarkan seperti berikut.

- 1) Pembaca mendekati teks dengan harapan berdasarkan pada pengetahuan tentang subjek.
- 2) Pembaca hanya menggunakan sampel minimal dari teks dalam membangun makna dengan

menggantungkan pengetahuan bahasa dan subjek, demikian juga latar belakang pengetahuan, sebagai pengganti semua ciri berlebihan suatu teks.

- 3) Berdasarkan sampel, pembaca membuat prediksi ketika pesan yang diharapkan diperoleh dari teks.
- 4) Ketika berhadapan dengan teks, pembaca menguji prediksi, memantapkan atau merevisinya, dan masih lagi membuat prediksi berdasarkan apa yang telah dia baca.
- 5) Dengan menggunakan rambu-rambu orthografik, sintaktik, dan semantik yang minimal, pembaca secara internal menciptakan kembali replika pesan teksual.
- 6) Ketika rekonstruksi semacam ini telah terjadi, pembaca akan menguji ketepatannya dengan informasi sebelumnya, termasuk informasi yang disarikan dari teks, demikian juga dengan informasi tersimpan dalam memori jangka panjang yang relevan dengan topik.
- 7) a. Jika rekonstruksi itu terdapat kesesuaian dengan pengetahuan sebelumnya, siklus sampling dimulai lagi.
b. Jika ketidaktepatan atau ketidakkonsistenan terjadi, pembaca akan memungut sejumlah strategi kompensatori, misalnya, membaca ulang.

Mei-yun (1996:181) mengutip pendapat Coady dkk. menegaskan bahwa berdasarkan pada model

psikolinguistik itu, dikembangkan sebuah model yang efisien dalam membaca. Membaca yang efisien tergantung pada keberhasilan interaksi antara tiga faktor: kemahiran konseptual tingkat tinggi, pengetahuan latar belakang, dan strategi proses.

Kemahiran konseptual mengacu pada kapasitas intelektual seperti kemahiran analisis, sintesis, dan inferensi. Pengetahuan latar belakang termasuk, terutama, pengetahuan sosiokultural komunitas bahasa. Strategi proses mengacu pada kemahiran dan keterampilan membangun kembali makna teks melalui sampel berdasarkan pada korespondensi pengetahuan grafem-morfofonem, informasi silabi-morfem, informasi sintatik (dalam dan permukaan), makna leksikal, makna kontekstual, dan strategi kognitif.

Berdasarkan pada ketiga interaksi itu, dalam pembelajaran membaca, Mei-yun (1996:183-186) menyarankan agar pengajar membimbing pemelajar untuk melakukan sejumlah keterampilan, antara lain.

- 1) Keterampilan menyiasati kata. Keterampilan ini memungkinkan pembaca membangun makna kata-kata sulit dan frase tanpa bantuan kamus. Dua keterampilan menyiasati kata itu dilakukan dengan memanfaatkan konteks dan informasi struktural.
- 2) Membaca satuan bermakna. Satu di antara banyak faktor yang menentukan kecepatan membaca dan pemahaman adalah jumlah kata yang dapat dilihat

sekilas. Lebih banyak kata yang dapat dilihat dan dipahami pembaca dalam penglihatan sekilas, pemahaman akan semakin cepat dan lebih baik. Pemelajar hendaknya dapat membaca satuan bermakna daripada kata-kata lepas.

- 3) *Scanning*. Keterampilan ini berguna untuk mendapatkan informasi tertentu yang diperlukan, seperti tanggal, angka, atau nama. Dalam *scanning* perhatian difokuskan pada informasi yang diinginkan, melewati secara cepat semua informasi yang tidak relevan. Kuncinya adalah menentu-kan secara pasti informasi yang dicari dan di mana menemukannya.
- 4) *Skimming*. Teknik ini umum digunakan untuk menentukan apakah sebuah buku atau artikel pantas dibaca secara lebih hati-hati dan secara menyeluruh, *Skimming* suatu saat dapat dijadikan prasyarat membaca untuk memahami secara penuh. Perbedaan antara *scanning* dan *skimming* adalah pada *skimming* pembaca tidak mendapatkan informasi spesifik, terpisah, dan menyebar; Pembaca mencoba mendapatkan gagasan umum, gagasan menyeluruh dari teks. Namun kunci *skimming* adalah untuk mengetahui di mana menemukan gagasan utama dari paragraf yang berbeda-beda, dan dapat memadukannya menjadi sebuah susunan menyeluruh dengan cara generalisasi.

- 5) Prediksi. Berdasarkan model membaca psikolinguistik, membaca efisien tergantung pada pembuatan prediksi secara benar dengan sampling yang sedikit. Kemahiran ini akan mengurangi ketergantungan pada informasi visual, meningkatkan kecepatan membaca dan pemahaman. Pemelajar dapat belajar memprediksi berdasarkan judul, subjudul, dan pengetahuan mereka tentang topik.
- 6) Mengenali pola organisasi. Struktur logis suatu wacana sering ditandai dengan penghubung teks yang menggambarkan hubungan gagasan. Pola organisasi teks yang paling umum adalah sebab-akibat, definisi, urutan peristiwa, geografik spasial, contoh-tesis, deskripsi, generalisasi, bukti-hipotesis. Semuanya memiliki karakteristik penghubung teks yang menandakan gagasan.
- 7) Membedakan pernyataan umum dan rincian. Pernyataan umum biasanya berisi gagasan utama, sedangkan rincian biasanya penjelasan dan contoh yang mendukung pernyataan umum.
- 8) Inferensi dan simpulan. Pemahaman melibatkan kemengertian tidak saja yang dinyatakan secara eksplisit, tetapi juga yang implisit. Oleh sebab itu, pembaca harus membuat inferensi berdasarkan yang dinyatakan. Dalam melakukannya diperlukan kemahiran menganalisis dan mensintesis. Misalnya, dari kalimat “Umur mempengaruhi pendengaran”, dapat ditarik

inferensi bahwa karena umur pendengaran dapat meningkat, mengurang, atau berubah. Simpulan jelas berbeda dari inferensi. Simpulan didasarkan pada peletakan fakta yang dinyatakan bersama, sedangkan inferensi didasarkan pada deduksi yang diimplisitkan dari apa yang dinyatakan.

- 9) Evaluasi dan apresiasi. Pembaca tidak sekedar memahami secara keseluruhan apa yang sudah dibaca, tetapi juga harus menganalisis dan mensintesisnya sehingga terbentuk pendapat atau penilaiannya. Dalam menilai, pembaca harus membaca secara kritis. Esensi membaca kritis adalah mempertimbangkan apa, mengapa, dan kepada siapa penulis menunjukan tulisannya. Pembaca harus menentukan tujuan pengarang, mempertimbangkan audiens yang dimaksud, mengenali kekuatan dan kelemahan, dan membedakan opini dan fakta. Apresiasi berbeda dengan evaluasi. Apresiasi menuntut pembaca melihat kegunaan teks, sedangkan evaluasi menuntut pembaca untuk melihat kegunaan dan ketidakbergunaan.

Menopang pendapat bahwa membaca pada dasarnya adalah proses interaktif, Amato (2000:98) mengemukakan bahwa interaksinya tidak hanya terbatas antara pembaca dengan teks, tetapi lebih luas lagi. Membaca interaktif sebagai proses penciptaan makna dilakukan oleh

pembaca, bukan saja melalui interaksi dengan teks, melainkan juga melalui interaksi dengan yang lain di kelas, di sekolah, di rumah, dan di masyarakat.

Amato (2003:101) menambahkan walaupun konseptualisasi membaca interaktif merupakan elemen psikolinguistik (pengaruh psikologis di dalam benak pembaca) pada dasarnya representasi sosiolinguistik di dalam komunitas pemelajar adalah pengaruh yang utama. Sehubungan dengan itu, masih menurut Amato (2003:101), dalam pembelajaran, guru perlu (1) memotivasi pemelajar untuk memprediksi apa yang akan dibaca, (2) mengaktifkan latar belakang pengetahuan dengan konsep yang terdapat di dalam teks, (3) memerintahkan untuk melakukan refleksi, inferensi atau membuat kongklusi.

Sejalan dengan pendapat tersebut, Swaffar dkk (1991:70). Mengemukakan bahwa dalam merealisasikan konsep interaktif, seorang pengajar perlu mengarahkan dan memfasilitasi pemelajar dalam pembelajaran untuk (1) mengaktifkan skemata pembaca, (2) membimbing pembaca menyadari struktur teks, (3) membantu mengembangkan strategi, dan (4) meningkatkan interaksi antara pembaca dengan teks.

Dalam konsep interaktif, yang merupakan fokus utama dalam pembacaan adalah pembaca. Pembaca memiliki nilai, relasi, pengalaman, pengetahuan tujuan, dan harapan. Pembaca berhubungan dengan teks melakukan interpretasi. Interpretasi itu akan diterima atau

ditolak sebagian atau keseluruhan. Apabila terdapat ketidaksesuaian pembaca akan kembali pada teks untuk membaca ulang, menganalisis, dan membangun makna lagi. Dalam hal itu, keterampilan tengah diinternalkan, hipotesis makna sedang diuji, harapan tengah disesuaikan, prokonsepsi gagasan sedang dievaluasi, sehingga pembaca mencapai suatu tingkat pemahaman yang lebih tinggi.

DAFTAR PUSTAKA

Amato, Patricia A. Richard. *Making It Happen: From Interactive to Participatory Language Teaching*, New York: Longman, 2003.

Armbruster dkk. *Reading Comprehension Strategy* (<http://www.k12.nf.ca/fatima/readcomp.htm>)

Dubin, Fraida, dkk. *Teaching Second Language Reading for Academic Purposes*. Menlo Park: Addison-Wesley Publishing Company, 1986.

Goldman, Susan R. dan John A. R. "Structural Aspects of Constructing Meaning from Text," dalam *Handbook of Reading Research Volume III*. M.L. Kamil (ed), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publisher, 2000.

Goodman, Kenneth. "The Reading Process," dalam *Interactive Approach to Second Language Reading*.

- Carrell P. dkk. (ed), Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
- Hough, Lindall. *Language, Context, and Meaning*. Sidney: Heinemann, 2003.
- Knuth dan Jones, *What Does Research Say About Reading?* (<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/stw-esys/str-read.htm>).
- Mei-yun, Yue. "Teaching Efficient EFL Reading," dalam *Teacher Development Making The Right Moves*. Thomas Kral (ed), Washington D.C.: United States Information Agency, 1996.
- Pressley, Michael., *Comprehension Instruction: What Makes Sense Now, What Might Make Sense Soon*. (<http://www.readingonline.org/articles/handbook/pressley/index.html>)
- Swaffar, Janet dkk. *Reading for Meaning: An Integrated Approach to Language Learning*, New Jersey: Prentice Hall, 1991.
- Widdowson, H.G., *Exploration in Applied Linguistics 2*, Oxford: Oxford University Press, 1984.

bab

5

Teks dan Pemahaman Bacaan



Goatly (2000:3) mengutip pendapat Fairlough (1989) memberi batasan bahwa teks adalah sebuah bentuk fisik tulisan pada halaman atau lisan di udara dan makna yang tertuang pada bentuk fisiknya. Dalam kaitannya dengan wacana, Fairlough menjelaskan bahwa wacana adalah tindak komunikasi, yaitu penulis bermaksud mempengaruhi pembaca.

Mencermati batasan teks seperti diungkapkan di atas, Widdowson berusaha meluruskan dengan tanggapannya. Menurutnya teks tidak dengan sendirinya berkomunikasi, tetapi menyediakan alat yang memungkinkan dapat tercapainya komunikasi. Orang berkomunikasi dengan menggunakan teks sebagai wahana berlangsungnya proses wacana. Teks sekedar sebuah konfigurasi statis

tanda linguistik yang harus diinterpretasikan dengan cara tertentu.

Knuth dan Jones memberi batasan teks sebagai suatu bagian dari informasi yang terorganisasi. Teks dapat berupa beberapa kalimat atau keseluruhan bagian dari suatu bab. Terutama, teks mengacu pada beberapa paragraf (<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/stw-essys/str-read.htm>) Menurut Grellet teks adalah rangkaian kalimat yang memiliki hubungan tema, struktur, dan makna.

Alderson dan Urquhart (1984:XIX) ketika mengutip Widdowson menyatakan bahwa teks tidak memiliki makna, tetapi berpotensi makna, yang akan berbeda antara satu pembaca dengan pembaca lain. Perbedaan makna pada pembaca itu tergantung banyak faktor, tetapi yang paling utama berkaitan dengan tujuan dan pengetahuan. Pada pandangan ini, makna sebenarnya diciptakan oleh pembaca berkat interaksinya dengan teks.

Dilihat dari jenisnya, suatu teks dapat dikelompokkan menjadi teks faktual dan literer. Bahkan teks dapat dalam bentuk tulis, lisan, maupun elektronik. Pendapat ini dinyatakan oleh Lyndall Hough (1999:129) bahwa teks dapat saja faktual atau literer. Teks faktual mencakup laporan, penjelasan, dan instruksi, sedangkan teks literer mencakup novel, drama, dan puisi. Teks lisan seperti percakapan, dialog, monolog, dalam hal ini tidak terekam. Teks visual atau gambar seperti pada foto atau diagram.

Teks dapat juga direkam dan disajikan dalam bentuk elektronik, seperti faksimile, *website*, CD-ROM.

Selain cara pengelompokan teks di atas, terutama teks ekspositori, diklasifikasikan berdasarkan karakteristik relasi penulis-pembaca. Dengan cara ini menurut Dubin (1986:155), teks dapat dibedakan menjadi (1) teks akademik, (2) teks nonakademik/nonfiksi, dan (3) teks budaya populer. Penjelasan karakteristik ketiga tipe teks berdasarkan relasi antara penulis dan pembaca seperti yang dimaksudkan, dapat diikuti pada uraian berikut.

1) Teks Akademik

- a. Umumnya, ahli atau peneliti mengarahkan pada komunitasnya. Terdapat asumsi pengetahuan awal berdasarkan pada apa yang di-anggap aksiomatik sebagai lawan terhadap yang dibuka pada pembahasan.
- b. Bertujuan mempengaruhi pembaca untuk menerima konsep yang lebih maju dan pernyataan lebih jauh, melibatkan isu yang dikenal dalam bidangnya. Nada bersifat faktual, objektif, dan deskriptif. Argumentasi berlangsung melalui presentasi temuan, logis, dan penolakan beralasan.
- c. Banyak menggunakan istilah profesi atau istilah khusus, juga sengaja menggunakan klaim, penegasan, kualifikasi, kemungkinan, tampaknya,

saran, dan sebagainya. Menghindari pernyataan absolut

d. Mempublikasikan dalam buku sebagai kumpulan tulisan, tetapi lebih sering ditemukan pada jurnal profesional, antologi, monograf, dan prosiding. Menggunakan abstrak, subjudul, catatan kaki, referens, termasuk tabel, charta, ilustrasi, fotografi. Cenderung tidak berkolom dalam tata letak dan tidak terdapat seni dekoratif atau grafis.

2) Teks Nonakademik atau Nonfiksi

a. Seorang spesialis atau seorang yang sangat ahli menulis kepada khalayak nonspesialis. Apabila penulis melakukan investigasi orisinal dirinya sendiri, nada yang digunakan diarahkan pada pembaca yang nonspesialis.

b. Tujuannya adalah untuk menginformasikan atau menyederhanakan pengetahuan tingkat tinggi. Penulis sering menarik perhatian pembaca dengan cerita atau menunda gagasan utama hingga menjelang akhir untuk mempertahankan perhatian terhadap keseluruhan artikel.

c. Di dalamnya terdapat kosakata terpelajar, tetapi tanpa jargon bidang akademik. Penulis mungkin mengidentifikasi dirinya dengan menggunakan persona pertama. Paragrafnya pendek, sering menggunakan contoh yang mengilustrasikan tema utama atau gagasan pokok.

d. Kadang-kadang ditemukan dalam buku teks yang memperkenalkan bidang pengetahuan kepada khalayak yang tidak memiliki latar belakang sebelumnya, misalnya siswa SMP. Selain itu, juga dalam majalah populer.

3) Teks Budaya Populer

a. Penulisnya biasanya seorang jurnalis yang tidak menggeluti secara profesional terhadap topik. Pada dasarnya, penulis berharap agar pem-baca dapat memperoleh hiburan atau kenikmatan terhadap tulisannya.

b. Di luar jangkauan keterbatasan akurasi jurnalistik, tidak ada niat memberi latar belakang. Pernyataan luas, semua inklusif. Gagasan utama mungkin muncul pada judul. Pernyataan tidak disertai sumber. Opini dan fakta cenderung kabur. Terdapat banyak subkategori artikel budaya populer yang termasuk di dalamnya: *features*, item berita, *review*, *interview*, editorial, dan lain-lain.

c. Menggunakan kalimat pendek, paragraf singkat. Laras yang digunakan lebih dekat pada bahasa lisan daripada bahasa tulis, baik pada tulisan akademik maupun nonakademik/nonfiksi.

d. Bentuk tata letaknya, kolom. Tipe teks ini juga sering ditemukan pada buku populer, nonfiksi, yang antara lain banyak menggunakan ilustrasi foto, seni, grafis.

A. ISI TEKS

Teks diciptakan penulis, pada dasarnya bukan tanpa tujuan atau maksud. Penulis ingin menyampaikan sesuatu kepada pembaca. Sesuatu yang disampaikan itu apakah yang disebut dengan gagasan, informasi, pesan, atau konsep, tiada lain adalah isi teks. Menurut Goldman dan Rakestraw (dalam Kamil, 2000:312), isi mengacu pada kata tertentu atau bagian teks dan relasi makna antara keduanya (misalnya, referens, presposisi, sebab-akibat).

Teks adalah bahasa tertulis dalam konteks yang mengandung pesan yang mungkin dapat berada di luar representasi linguistiknya. Agar dapat memahami pesan itu, pembaca harus, dalam beberapa hal, menggunakan informasi baik eksplisit maupun implisit (Colley, 1987:113).

Berdasarkan pendapat tersebut yang melihat kaitan antara teks dengan pemahaman, dapat dikatakan bahwa teks mengandung pesan atau informasi bagi pembaca. Pesan atau informasi itu berada di luar atau di dalam representasi linguistik. Pesan baru dapat dipahami pembaca apabila menggunakan informasi, baik yang eksplisit maupun implisit. Hal yang demikian itu sesuai dengan pernyataan bahwa sumber informasi pada teks bagi pembaca adalah semantik, grafofonik, dan sintaktik. Pembaca profisien menggunakan ketiga sistem informasi

ini secara seimbang dalam mem-bangun makna (<http://www.sarasota.k12.fl.us/sarasota/rdgprocess.htm>).

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa teks mengandung isi. Isi teks dapat berupa ide, pesan, informasi, konsep atau proposisi yang merupakan bagian teks secara keseluruhan.

B. STRUKTUR TEKS

Varaprasad berdasarkan Halliday dan Hasan menyatakan bahwa struktur teks mengacu pada satuan makna yang dapat ditemukan pada teks ekspositori yang menurut Widdowson disebut pola retorika, atau menurut Vacca dan Vacca disebut pola teks. Pola itu dapat membantu pembaca dalam membuat hubungan yang diperlukan selama membaca.

(<http://www.sarasota.k12.fl.us/sarasota/rdgprocess.htm>)

Istilah struktur teks mengacu pada bagaimana gagasan dalam teks dirangkaikan untuk mengantarkan pesan kepada pembaca. Sejumlah gagasan dalam teks merupakan pesan penting penulis, sementara yang lain kurang penting. Jadi, struktur teks menentukan hubungan logis antara gagasan-gagasan, demikian juga subordinasi sejumlah gagasan dengan yang lain (Pearson, 1984:319).

Struktur digunakan untuk mengorganisasikan kalimat, paragraf, dan teks. Struktur teks dilihat dari

tingkatannya, menurut Meyer dan Rice (1984:325) dapat dikategorikan menjadi tiga, yaitu (1) kalimat atau tingkat mikroproposisi yang berkenaan dengan cara kalimat dikumpulkan dan diorganisasi dalam teks; (2) paragraf atau tingkat makroproposisi yang berurusan dengan organisasi logis dan argumentasi; dan (3) struktur tingkat atas (*top-level structure*), struktur teks secara keseluruhan.

Secara umum, struktur teks mengacu pada ciri organisasi teks yang bertindak sebagai bentuk atau pola untuk memandu dan membantu pembaca mengidentifikasi gagasan penting dan hubungan logis antara gagasan. Tiap tipe struktur ekspositori digambarkan dengan pola organisasi yang mencakup beragam tipe hubungan informasi penting dalam teks (Julia

<http://www.suite101.com/article.cfm/reading/68477>).

Mengerti struktur teks dapat membantu memahami gagasan utama dalam membaca saksama (Urquhart dan Weir, 1998:207).

Anderson dan Armbruster (1985:162) mengatakan bahwa secara sederhana struktur mengacu pada sistem susunan gagasan di dalam teks dan sifat dasar hubungan pertalian gagasan. Struktur teks ditentukan oleh tujuan penulis. Tujuan ini dapat dianggap sebagai pertanyaan yang sedang diajukan penulis. Teks dibuat penulis sebagai media menyampaikan informasi yang berupa hasil pemikiran atau pengalamannya kepada pembaca. Dalam

penyampaikan informasi penulis tidak asal-asalan tetapi berusaha sedemikian rupa agar apa yang berada dalam benaknya dapat tertuangkan dan tersusun dalam wujud teks yang dapat diterima pembaca sesuai dengan apa menjadi maksudnya.

Menurut Pages cara pengorganisasian informasi disebut struktur teks. Terutama ekspositori teks, dapat dikelompokkan menjadi enam pola: (1) Pola Teks Deskripsi atau Enumerasi. (2) Pola Teks Urutan Waktu atau Sequens. (3) Pola Teks Tanya dan Jawab. (4) Pola Teks Perbandingan-Kontras. (5) Pola Teks Sebab-Akibat. (6) Pola Teks Problem dan Solusi (<http://www.Kidbibs.com/info@kidbibs.com>).

Pertama, Pola Teks Deskripsi atau Enumerasi. Paragraf pada pola ini menderetkan sejumlah informasi (fakta, gagasan, langkah, dsb.). Pengurutan daftar fakta itu dapat mencerminkan urutan pentingnya atau berdasarkan urutan logis lainnya. Penulis menandai pola ini dengan kata-kata seperti: satu, dua, pertama, kedua, ketiga, mulai, berikutnya, akhirnya, yang paling penting, ketika, juga, terlalu, kemudian, dimulai dari, contoh, misalnya, dan dalam kenyataan. Bidang materi yang biasanya menggunakan pola ini adalah ilmu sosial dan saint.

Kedua, Pola Teks Urutan Waktu atau *Sequence*. Pola ini menunjukkan pengurutan waktu, peristiwa, atau konsep sesuai dengan urutan kejadian. Penulis

menjenjangkan pengembangan topik atau memberikan langkah dalam urutan. Penulis dapat saja menandai pola ini dengan kata-kata seperti: pada, tak lama setelah itu, saat ini, ketika, sebelum, sesudah, waktu, pertama, kedua, kemudian, akhirnya, selama, dan hingga. Bidang materi yang biasanya menggunakan pola ini adalah ilmu sosial.

Ketiga, Pola Teks Tanya dan Jawab. Penulis mengajukan pertanyaan kemudian menjawabnya. Bidang materi yang biasanya menggunakan pola ini adalah ilmu sosial.

Keempat, Pola Teks Perbandingan-Kontras. Penulis menunjuk kemiripan (perbandingan) dan atau perbedaan (kontras) di antara fakta, konsep, peristiwa, orang dan lainnya. Penulis dapat saja menandai pola ini dengan kata-kata seperti: namun, tetapi, demikian juga, sebaliknya, tidak hanya... tetapi juga, baik... maupun, sementara, walaupun, mirip, kecuali, sedangkan, dibandingkan dengan, lantaran. Bidang materi yang biasanya menggunakan pola ini adalah ilmu-ilmu sosial.

Kelima, Pola Teks Sebab-Akibat. Penulis menunjukkan bagaimana fakta, peristiwa, atau konsep (akibat) terjadi karena fakta, peristiwa atau konsep lain (sebab). Penulis mungkin menandai pola ini dengan kata-kata: karena, sebab, sejak, oleh karena itu, akibatnya, sebagai hasilnya, ini meng-arah pada, jadi, dengan demikian, jika...kemudian, jadi. Bidang materi yang

biasanya menggunakan pola ini adalah ilmu-ilmu sosial dan saint.

Keenam, Pola Teks Problem dan Solusi. Penulis menunjukkan terjadinya problem dan solusi terhadap problem. Penulis menandai pola ini dengan penggunaan kata-kata seperti: karena, sebab, sejak, karenanya, akibatnya, sebai hasil, ini mengarah pada, jadi, dengan demikian, jika... maka. Bidang materi yang biasanya menggunakan pola ini adalah saint.

C. STRUKTUR TEKS DAN PEMAHAMAN BACAAN

Bahasa, baik lisan maupun tulis adalah refleksi pola pikiran dari penutur atau penulisnya. Agar dapat membaca secara efisien dalam suatu bahasa, pembaca perlu mengetahui cara penulis mengorganisasikan pikirannya. Penulis menggunakan rincian pendukung untuk memperjelas gagasan utamanya. Rincian pendukung seperti fakta, deskripsi, argumen, uraian, biasanya ditata dalam suatu pola (Blanchard dan Christine, 2006:93). Pola teks sering juga disebut dengan tipe teks atau struktur teks. Aebersold dan Field (1997:11) menuturkan bahwa pengetahuan yang dimiliki pembaca tentang tipe-tipe teks memperkenalkan mereka menyesuaikan harapan dan keterampilan membaca pada teks yang sedang dihadapi.

Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa struktur dapat mempengaruhi seberapa banyak pembaca mengingat dan memahami informasi setelah membaca teks. Grabe (2004:53) mengutarakan bahwa sebuah studi belakangan ini yang dilakukan oleh Meyer dan Poon membuktikan bahwa pelatihan strategi struktur secara signifikan mengembangkan ingatan informasi dari teks, baik pada kelompok dewasa lebih tua maupun muda.

Para pembaca dengan berbagai tingkatan tampak memperoleh tingkatan pemahaman ketika mendapatkan bantuan mengaktifkan atau membangun pengetahuan formal struktur teks. Varaprasad, (2003:42) mengutip pernyataan Pearson dan Fielding (1991) menegaskan bahwa terdapat bukti kuat pemberian latihan kepada pemelajar yang sadar akan struktur teks dan organisasinya mengarahkan pada pengingatan informasi lebih baik dan menyelesaikan tugas memanfaatkan informasi lebih baik.

Pemelajar dengan berbagai profil tampak mendapatkan keuntungan ketika pengajar membantu mereka mengaktifkan atau membangun pengetahuan formal struktur teks: hubungan struktural antara gagasan utama dalam teks (Urquhart dan Weir, 1998:208). Ketika pemelajar menyadari bahwa teks tersusun atas bentuk dan pola organisasi semacam ini, mereka akan dapat mengerti lebih baik koherensi dan susunan logis informasi yang disajikan, juga akan dapat menempatkan gagasan utama, serta dapat mem-bedakannya dari informasi yang kurang

penting. Demikian juga pengetahuan struktur semacam ini menunjukkan maksud penulis dan tujuan teks (Grabe, 1997:6).

Grabe (1997:4) mendasarkan pada sejumlah usaha yang menfokuskan pada penggunaan struktur teks dalam pembelajaran, dia merumuskan beberapa prinsip penting antara lain (1) teks tersusun secara hierarkhis, (2) pembaca cenderung memfokuskan dan mengingat informasi tataran yang lebih tinggi dalam hierarkhi teks, (3) tataran tertinggi struktur informasi mempengaruhi pemahaman dan ingatan, (4) pembelajar yang baik tampak mengenali dan menggunakan struktur tataran tertinggi untuk membantu mengingat dan memahami, dan (5) tataran struktur tertinggi dapat dapat diajarkan sehingga pembelajar mengenali aspek teks dan menggunakannya untuk membantu diri mereka sendiri dalam memahami.

Tingginya frekuensi pertemuan dan kesadaran ciri teks menjadikan pemelajar akrab dengan struktur teks yang bersangkutan. Keakraban terhadap struktur teks akan banyak membantu mereka ketika harus berhadapan teks yang mirip dengan yang telah dikenali. Dengan demikian, konsep dari teori skemata relevan dengan pemberian latihan ini. Dengan membangkitkan pengetahuan awal, baik skemata format maupun skemata isi cenderung memudahkan dalam memahami teks yang sedang dibaca.

DAFTAR PUSTAKA

- Aebersold, Jo Ann dan Marry Lee Field. *From Teacher to Reading Teacher*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- Alderson, J. Charles dan A.H. Urquhart. *Reading in A Foreign Language*. London: Longman, 1984.
- Armbruster dkk. *Reading Comprehension Strategy* (<http://www.k12.nf.ca/fatima/readcomp.htm>)
- Blanchard, Karen. Dan Christine Root. 2006. *Ready to Read More*. New York: Pearson Longman.
- Brown, H. Douglas. *Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Longman, 2001.
- Colley, Aan M. "Texts Comprehension", dalam *Cognitive Approach to Reading*, John R Beech and Aan M. Colley (ed), New York: John Wiley & Sons, 1987.
- Dubin, Fraida, dkk. *Teaching Second Language Reading for Academic Purposes*. Menlo Park: Addison-Wesley Publishing Company, 1986.
- Goalty, Andrew. 2000. *Critical Reading and Writing*. London: Roudledge.
- Goldman, Susan R. dan John A. R. "Structural Aspects of Constructing Meaning from Text," dalam *Handbook of Reading Research Volume III*. M.L. Kamil (ed), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publisher, 2000.

Grabe, William, 1997. "Discourse Analysis and Reading Instruction," dalam *Functional Approach to Written Text: Classroom Application*. Tom Miller (ed). Washington D.C.: United States Informational Agency.

Hough, Lindall. *Language, Context, and Meaning*. Sidney: Heinemann, 2003.

Julie, Coiro. *Using Expository Text Patterns to Enhance Comprehension*. (com/article.cfm/reading/68477)

Knuth dan Jones, *What Does Research Say About Reading?* (<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/stw-esys/str-read.htm>).

Mei-yun, Yue. "Teaching Efficient EFL Reading," dalam *Teacher Development Making The Right Moves*. Thomas Kral (ed), Washington D.C.: United States Information Agency, 1996.

Meyer, Bonnie dan Elizabeth Rice. "The Structure of Text," dalam *Handbook of Reading Research*. P.D. Pearson (ed), New York: Longman, 1984.

Pages, Joyce Melton. *Learning Tip: Using an Author's Style and Text Patterns to Supports the Reading of Information*. (<http://www.kidbibs.com/info@kidbibs.com>)

Pressley, Michael., *Comprehension Instruction: What Makes Sense Now, What Might Make Sense Soon*. (<http://www.readingonline.org/articles/handbook/pressley/index.html>)

Urquhart, Shandy dan Cyril Weir, *Reading in A Second Language Process, Practice, and Product*, London: Longman, 1998.

Varaprasad, Chitra. "Explicit Strategy Training for Teaching Reading: Some Classroom Findings," dalam *Reflection on English Language Teaching*, Volume 2, 2003.

bab

6

Strategi

Pemahaman Bacaan



A. Strategi Membaca Aktif

Seorang pembaca yang sukses biasanya menghadapi bacaan dengan penuh semangat. Mereka aktif, responsif, kreatif, dan enerjik dalam membangun makna. Mereka cenderung memiliki kelihaihan dalam memanfaatkan rambu-rambu konteks dan keterbatasan teks. Tidak jarang mereka melakukan peninjauan bacaan, merumuskan pertanyaan sendiri, membuat komentar pada sebelah pinggir halaman, menggaris bawahi, memberi tanda tertentu, dan mencatat hal-hal yang dianggap relevan dengan kebutuhan.

Demikian juga, mereka meninjau ulang apa yang telah mereka baca dan mungkin juga berusaha untuk tahu apa yang belum dimengerti, bahkan menggunakan pengetahuan awal, sintaksis, kosakata, dan pengkodean, dan keterampilan

lain untuk mereaksi, terhadap teks. Semua keterampilan ini memungkinkan terjadinya pemahaman. Pemahaman terjadi melalui aplikasi berbagai keterampilan dan strategi. Keberhasilan memadukan keterampilan dan strategi ini mengarahkan kepada membaca aktif.

Terdapat sejumlah strategi yang diterapkan oleh pembaca aktif. Strategi pemahaman mencakup (1) memonitor makna, (2) perhatian selektif terhadap teks, (3) menyesuaikan terhadap kesulitan tugas, (4) menghubungkan teks dengan pengetahuan awal, (5) penjelasan (Howell dan Nolet, 2000:205).

Strategi (1) Memonitor makna dan mengoreksi diri. Pembaca yang berkompetens memonitor apa yang dibaca. Apabila kehilangan makna, dia berusaha melakukan sesuatu. Sejumlah pembaca tidak memonitor diri sendiri akibatnya tidak berusaha mengoreksi kesalahan.

Strategi (2) Penggunaan perhatian selektif adalah sangat penting dalam membaca pemahaman. Perhatian selektif memanfaatkan apa yang dipercaya dan diketahui siswa tentang informasi dalam teks dan memilah pesan untuk refleksi dan penyimpanan. Pada saat yang sama, memperkenankan siswa mengabaikan bagian-bagian yang tidak penting.

Strategi (3) Menyesuaikan kesulitan teks. Siapa pun pembaca, meskipun yang terampil akan bertemu dengan bahan bacaan yang menantang. Kesulitan ini dapat disebabkan oleh tiadanya keterampilan yang diperlukan,

misalnya pengetahuan awal pembaca. Namun bisa saja disebabkan oleh kurangnya keterampilan bertemu dengan teks yang ditulis dengan tidak baik. Hal ini akan lebih bermasalah ketika siswa berpindah pada teks yang berisi khusus (sejarah, biologi). Ketika menggunakan strategi monitor pemahaman siswa diberi tahu bahwa teksnya sulit agar melakukan kesesuaian. Siswa akan mererapkan taktik, misalnya mengurangi kecepatan membaca, mengulang baca, menggunakan catatan atau stabilo.

Strategi (4) Menghubungkan teks dengan pengetahuan awal. Ketika membaca siswa mengkombinasikan apa yang mereka tahu tentang topik dengan pesan penting dalam teks.

Strategi (5) Penjelasan. Ketika siswa gagal memahami apa yang sedang dia baca dan menyadari kegagalan itu, dia perlu berusaha mencari penjelasan. Jika dia telah memiliki keterampilan yang diperlukan untuk memahami kata-kata, dia akan mengoreksi diri dan membetulkan kesalahan. Jika tidak memilikinya, dia dapat meminta pertolongan.

Sementara Foltz mengutip pendapat Goldman dan Saul mengidentifikasi strategi yang ditempuh pembaca ketika berhadapan dengan teks. Strategi itu, baik yang digunakan pada tataran teks global maupun tataran lokal. Pembaca ketika membaca sebuah kalimat, dapat saja bergerak maju atau mundur. Pada tataran global, terdapat

tiga pendekatan, sekali tempuh, yaitu pembaca melakukan pembacaan teks langsung; pengulangan, yaitu pembaca membaca sampai akhir kemudian mengulang kalimat; dan surut, yaitu pembaca kembali ke kalimat sebelumnya pada keseluruhan teks

(<http://www.psych.nmsu.edu/pfoltz/reprints/ht.cognition.html>).

Jadi, membaca tidaklah selalu merupakan satu proses statis yang berlangsung dalam urutan tunggal. Pembaca dapat saja menggunakan berbagai strategi cara kerja melalui teks. Strategi ini ditentukan oleh bermacam-macam faktor, termasuk, pengetahuan pembaca terhadap suatu ranah, tujuan pembaca, keterampilan pembaca, dan karakteristik teks.

Strategi yang diperlukan agar berhasil pada situasi akademik dapat berupa aktivitas seperti mampu membaca teks panjang secara efisien, mampu menarik makna, mampu menginterpretasi dan mengerti makna ganda, juga mampu mengenali makna implisit dalam teks (Aebersold dan Field, 1997:30).

B. Pembelajaran Membaca Isi Teks (*Content Area*)

Dalam melaksanakan pembelajaran membaca isi teks bidang studi, pengajar membaca perlu mempertimbangkan sejumlah hal agar dapat melaksanakan seperti yang diinginkan. Readence dkk. sebagai ahli dalam pembelajaran membaca, terutama *content area reading*, menyampaikan

sejumlah rekomendasi yang sangat berharga terkait dengan hal tersebut. Anjuran yang dimaksudkan adalah (1) Menyajikan isi dan proses secara bersamaan, (2) Menyediakan petunjuk pada semua aspek pembelajaran sebelum, selama, dan sesudah membaca, (3) Menggunakan semua proses bahasa untuk membantu pemelajar belajar dari teks, (4) Menggunakan kelompok kecil untuk meningkatkan belajar, (5) Sabar dalam implementasi strategi (Readence, 1985:8-11). Agar lebih jelas rekomendasi pembelajaran membaca *content area* tersebut dapat diikuti dalam uraian seperti berikut ini.

1) Menyajikan isi dan proses bersamaan

Pemelajar akan belajar dengan baik dan berhasil mendapatkan isi ketika perhatian mereka terfokus secara langsung pada materi yang dipelajari. Menyajikan isi dan proses secara bersamaan dapat dilakukan dengan memberikan petunjuk instruksi pada proses mendapatkan isi di samping menunjukkan apa isi yang diperoleh. Misalnya, jika isi yang dipelajari itu diorganisasikan dalam bentuk sebab-akibat, pengajar hendaknya memperkenalkan pengorganisasian isi berdasarkan bentuk sebelum memberikan isi yang sebenarnya. Jadi, informasi teks ditekankan sepanjang proses diperlukan untuk mendapatkannya. Mengutamakan apa yang seharusnya diperoleh tanpa memperhatikan bagaimana cara memperolehnya adalah tidak bernilai.

2) Menyediakan petunjuk pada semua aspek pembelajaran materi sebelum, selama, dan setelah membaca.

Belajar isi tidaklah sekedar membaca teks yang diberikan, menjawab pertanyaan akhir suatu bab, dan mendengarkan sajian pengajar terhadap apa yang telah dibaca. Secara umum, pemelajar perlu dipersiapkan untuk membaca teks, perlu petunjuk membaca dalam memilih gagasan, dan perlu penekanan untuk menguasai bahan yang dipelajari.

Terutama sebelum membaca, pemelajar perlu memperoleh kesadaran untuk memanfaatkan pengetahuan awal mereka dan memiliki tujuan membaca yang dapat membantu proses pemahaman. Di samping itu, pengajar secara eksplisit memberi petunjuk kepada pemelajar bagaimana belajar dari teks dengan modeling. Dengan teknik ini, pengajar menjadi pemeran model dengan menjelaskan bagaimana mereka memahami sesuatu, misalnya melaporkan keterlibatan operasi mental dalam pemahaman teks tertentu. Pemelajar kemudian dapat mengulangi proses agar dapat memahami dengan cara mereka sendiri.

3) Menggunakan semua proses bahasa untuk membantu pemelajar belajar dari teks.

Proses bahasa tidak terbatas pada membaca yang dapat digunakan sebagai wahana belajar dari teks.

Memang membaca tidak diragukan lagi sebagai wahana utama dalam menghadapi teks, tetapi proses bahasa lainnya dapat saja digunakan dalam membantu pemelajar mempelajari isi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat interkoneksi antara membaca dan menulis yang menyarankan agar membaca dipandang sebagai proses mengarang. Juga ditegaskan bahwa menulis, menyimak, dan berbicara menjadi alat tambahan untuk mengajarkan isi

4) Menggunakan kelompok kecil untuk meningkatkan belajar.

Satu teknik yang paling tidak efektif dalam pembelajaran adalah metode ceramah sedangkan yang paling efektif adalah kelompok kecil. Selain itu, ketika pemelajar didorong bekerja secara kolaboratif dengan teman sebaya, produktivitas dan pencapaian meningkat. Kita menyadari bahwa metode ceramah lazim dalam mengajar, tetapi banyak strategi lain yang sangat baik digunakan menyertai, bahkan diminta, yaitu pembelajaran kelompok kecil. Strategi ini direkomendasikan karena dapat meningkatkan situasi belajar aktif dan menekankan interaksi teman sebaya.

5) Bersabar dalam implementasi strategi.

Jangan mengharapkan hasil instan pertama kali menggunakan strategi yang dianjurkan dalam teks ini. Usaha pertama dalam implementasi strategi ini adalah penuh dengan kesalahan; sebagaimana belajar sesuatu yang baru, menjadi seorang “ahli” dalam menggunakan suatu strategi memerlukan waktu dan kesabaran. Cobakan strategi beberapa kali sebelum menentukan untuk menggunakan.

C. Prinsip Pemahaman dalam Pembelajaran Isi (*Content Area*)

Suatu materi *content area* yang komprehensif memperlihatkan adanya tiga prinsip psikologi di dalam proses pemahaman. Prinsip-prinsip tersebut meliputi (1) pentingnya pengetahuan awal pemelajar dalam pemerolehan informasi baru, (2) tingkat pemahaman teks yang dicapai pada suatu materi, dan (3) organisasi informasi untuk membantu memori jangka panjang (Readence dkk, 1985:123), Ketiga prinsip pemahaman dalam kaitannya dengan tahapan pembelajaran akan diuraikan lebih rinci pada berikut ini.

Pengetahuan awal. Prinsip pertama pemahaman materi *content area* yang kurang diakrabi dimulai dengan penerapan apa yang diketahui pemelajar dengan apa yang sedang dipelajari. Untungnya, pengajar melaksanakan kontrol terhadap aspek ini. Melalui pembelajaran

terbimbing pengajar dapat memberi tahu, jika diperlukan, meningkatkan pengetahuan pemelajar tentang topik sebelum dimulai membaca teks dan sejumlah tugas. Pengajar dapat menyempurnakan tugas ini dengan menggunakan berbagai strategi prabaca. Jadi, prinsip pengetahuan awal berkorespondensi dengan tahap prabaca suatu materi isi.

Tingkat Pemahaman teks. Prinsip kedua pemahaman menekankan fakta bahwa materi isi sering menuntut kedalaman belajar agar dapat dipahami dan diterapkan pada materi yang akan datang. Pemelajar didorong berpikir mendalam tentang apa yang dipelajari. Penelitian memori menekankan bahwa kedalaman proses merupakan faktor kunci dalam ingatan informasi. Pengajar materi isi dapat memandu proses ini selama tahap membaca dengan cara agar pemelajar mengadopsi pendekatan aktif bertanya tentang teks berdasarkan pengetahuan awal dan pengalaman mereka. Agar dapat menyusun materi yang memandu mengasimilasikan konsep teks faktual dengan pengetahuan mereka perlu digunakan prosedur penentuan tingkat pemahaman yang berbeda-beda. Tingkat pemahaman tersebut adalah pemahaman teks tersurat, pemahaman teks tersirat, dan pemahaman berdasarkan pengalaman.

Organisasi informasi. Prinsip ketiga pemahaman adalah meng-organisasikan informasi jangka panjang.

Aspek ini yang paling dilalaikan dalam pembelajaran pemahaman. Dalam fase pasca-baca gagasan diperhalus dan diperluas. Tahap pembelajaran terakhir ini berhubungan langsung dengan bagaimana informasi baru dapat dipahami pada materi selanjutnya. Tahap pasca-baca suatu materi harus melibatkan kegiatan aktif yang mendorong pemelajar agar mensintesis dan mengorganisasikan informasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Aebersold, Jo Ann dan Marry Lee Field. *From Teacher to Reading Teacher*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- Foltz, *Comprehension, Coherence and Strategies in Hypertext and Linier Text*
(<http://www.psych.nmsu.edu/pfoltz/reprints/Ht.Cognition.html>)
- Howell, Kenneth W. dan Victor Nolet. 2000. *Curriculum-Based Evaluation Teaching and Decision Making*. Australia: Wadsworth.
- Readence, John E dkk. 1985. *Content Area Reading An Integrated Approach*. Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.

Peningkatan Pemahaman Bacaan



A. Strategi Pembelajaran Membaca

Agar pemahaman bacaan dapat ditingkatkan dalam pembelajaran membaca, terdapat 10 prinsip penting yang perlu diperhatikan. Kesepuluh prinsip itu adalah (1) pembelajaran pemahaman yang efektif menuntut pengajaran yang eksplisit dan bertujuan; (2) pembelajaran membaca yang efektif menuntut interaksi kelas yang menopang pemahaman teks secara spesifik; (3) pembelajaran pemahaman bacaan yang efektif dimulai sebelum pemelajar membaca secara konvensional; (4) pembelajaran membaca mengajarkan keterampilan dan strategi yang digunakan pembaca ahli; (5) pembelajaran membaca menuntut analisis teks secara hati-hati untuk menentukan kecocokan strategi tertentu bagi pemelajar; (6) pembelajaran pemahaman bacaan dibangun untuk dan

menghasilkan pengetahuan, kosakata, dan pengembangan bahasa; (7) pembelajaran membaca yang efektif meliputi semua genre mata ajaran; (8) pembelajaran membaca efektif secara aktif melibatkan pemelajar dengan teks dan memotivasi menggunakan strategi dan keterampilan; (9) pembelajaran membaca yang baik menuntut penilaian yang memberi informasi pembelajaran dan memonitor kemajuan pemelajar; dan (10) pembelajaran membaca yang efektif menuntut pengajar untuk senantiasa belajar (<http://www.ciera.org/library/instresrc/compprinciples>).

Selain itu, banyak strategi yang perlu dicermati dalam melaksanakan pembelajaran pemahaman bacaan. Brown (2001:306) mengajukan sejumlah langkah yang dapat diaplikasikan dalam situasi kelas, antara lain (1) mengidentifikasi tujuan membaca, (2) menggunakan kaidah dan pola grafemik untuk membantu dekoding *bottom-up*, (3) menggunakan teknik membaca dalam hati yang efisien dalam kecepatan dan pemahaman relatif, (4) membaca *skimming* suatu teks untuk menemukan gagasan utama, (5) membaca *scanning* suatu teks untuk informasi tertentu, (6) menggunakan peta semantik atau kluster, (7) menebak jika tak tentu, (8) analisis kosa kata, (9) membedakan antara makna literal dan makna tersirat (10) mencermati penanda wacana.

Mei-yun mengemukakan sejumlah langkah yang agak berbeda dengan cara tersebut dalam pembelajaran membaca, tetapi memiliki tujuan yang sama, yaitu (1) keterampilan

menyiasati kata, (2) membaca unit bermakna, (3) *scanning*, (4) *skimming*, (5) prediksi, (6) mengenali pola organisasi, (7) membedakan pernyataan umum dan rincian khusus, (8) inferensi dan kongklusi, (9) evaluasi dan apresiasi (Mei-yun, 1996:183-184).

Masih berhubungan dengan pembelajaran membaca, Armbruster dkk. menyatakan bahwa proses metakognitif dalam perolehan makna dari aktivitas membaca memerlukan pengetahuan bukan saja dari empat dasar variabel teks, tugas, strategi, dan karakteristik pemelajar, melainkan juga bagaimana cara menghubungkan antara satu dengan lainnya untuk meng-hasilkan aktifitas belajar (<http://www.kl2.nf.ca/fatima/readcomp.html>).

Membaca sering dianggap sebagai sebuah hierarki berbagai keterampilan dari pemrosesan huruf, pengenalan kata, kalimat hingga pemrosesan teks. Oleh karena itu, berdasarkan hasil riset Pressley menyarankan agar dalam melaksanakan pembelajaran membaca dilakukan dengan (1) mengajarkan keterampilan dekoding, (2) mengajarkan kosakata, (3) mendorong pembelajar membangun pengetahuan dunia melalui membaca dan menghubungkan yang mereka ketahui dengan yang mereka baca, (4) mengajarkan kepada siswa menggunakan khasanah strategi pemahaman yang mencakup prediksi, analisis cerita, membuat pertanyaan, membangun image, dan meringkas, (5) mendorong pemelajar memonitor

pemahaman mereka, memperhatikan apakah pembacaan menghasilkan makna atau tidak. Ketika permasalahannya terditeksi, pemelajar hendaknya menyadari bahwa mereka perlu memproses ulang dengan membaca kembali (<http://www.readingonline.org/articles/handbook/pressley/index.html>).

B. Pengenalan Struktur Teks

Pembaca yang baik secara otomatis mempertimbangkan bagaimana teks itu disusun agar dapat mengembangkan pemahaman. Pembaca yang baik dapat mengenalinya. Walaupun dengan melihat sekilas pada judul atau pada kepala karangan, suatu teks dapat diketahui bagaimana teks itu disusun (Zwiers,2004:76). Pengetahuan struktur teks merupakan faktor penting dalam pembinaan pemahaman. Siswa yang memiliki pengetahuan stuktur teks berpengharapan bahwa teks dapat terbuka sedemikian rupa (Snow, 2002:40).

Susunan Struktur Teks

Struktur Teks	Tujuan	Ciri	Kunci Istilah
Deskripsi	Menjelaskan, ide, orang, tempat, benda	Fokus pada sesuatu dan komponennya	Adalah, terdiri atas, juga, ini, itu, kenyataannya, misalnya, yang paling penting

Urutan	Mendiskripsi urutan peristiwa atau bagaimana melakukan atau membuat sesuatu	Urutan khusus peristiwa atau langkah	Pertama, kedua, kemudian, sebelumnya, sekarang, tidak lama kemudian, selama, akhirnya
Sebab-akibat	Menjelaskan mengapa sesuatu terjadi atau berada	Alasan atau akibat	Oleh karena itu, karena, sebagai akibat, karena, agar
Persuasi	Mengajak pembaca untuk melakukan atau setuju dengan sesuatu isu atau argumen	Kedua sisi disajikan; Satu sisi disenangi; argumen yang saling berlawanan	Agar, Saudara hendaknya mengakui, kemudian lagi, kita hendaknya, ini penting, oleh karenanya, walaupun
Perbandingan dan kontras	Menunjukkan bagaimana subjek mirip atau berbeda	Dua atau lebih suatu item dengan kemiripan dan perbedaan	Berbeda dari, mirip dengan, perbedaannya, tidak sama, kemiripan, namun, walaupun, tetapi, kebalikannya, tidak sekedar tetapi

Problem dan solusi	Menghadirkan situasi problem dan kemungkinan solusi	Suatu masalah, adanya plus dan minus semua solusi	Kesulitan utama, salah satu solusi, satu tantangan, oleh karena itu,
--------------------	---	---	--

(Zwiers, 2004:77)

Pengenalan struktur teks yang berdasarkan berbagai penelitian telah terbukti membantu pemelajar memahami bacaan. Pada pelaksanaan pembelajaran diperlukan strategi yang harus dipertimbangkan oleh pengajar.

Agar penggunaan struktur teks dapat dilaksanakan secara efektif, terdapat sejumlah strategi yang perlu dicermati. Pages menawarkan seperangkat strategi yaitu, (1) Membantu pemelajar mengakrabi gaya tulisan informasional. (2) Membantu pemelajar menumbuhkan apresiasi terhadap gaya tulisan nonfiksi atau informasional atau ekspositori. (3) Melatih pemelajar menulis dengan gaya informasional. Pengalaman menulis itu mendukung pemahaman membaca. Pengalaman menulis ringkasan, laporan dan yang lain membantu mereka membaca seperti penulis. Pemelajar yang mempunyai pengalaman menulis informasi akan semakin memahami gagasan penulis. Dalam hal ini mendukung konsep membaca bermakna. (4) Mendorong pemelajar menulis ketika membaca. Diusahakan agar pemelajar melingkari, mengarisbawahi, menomori, dan sebagainya. Kegiatan itu penting untuk mengetahui pola teks yang

dibuat penulis. Misalnya, ketika pola deskripsi, enumerasi, atau urutan waktu diterapkan, pembaca dapat memanfaatkan pencatuman nomor atau urutan gagasan waktu membaca. Ketika membaca teks yang menggambarkan pola sebab-akibat, pola itu dapat dimanfaatkan pembaca untuk menggambar panah dari sebab ke akibat dalam bacaan. Menggunakan cara-cara yang langsung berkaitan dengan tanda-tanda dan strategi penulis ini akan dapat membantu pembaca secara mental mengorganisasi informasi. (5) Memberi latihan tentang alat bantu grafik yang mendukung pola teks. Menunjukkan kepada pemelajar bagaimana garis-waktu dapat membantu mereka mengenali dan meringkas informasi dalam teks yang menggambarkan pola teks urutan waktu. Pola teks perbandingan-kontras dapat lebih jelas menggunakan diagram Venn, kartu data atau strategi lain yang mirip. Demikian juga, rantai sebab-akibat dapat digunakan untuk menggambarkan informasi dalam teks yang menggunakan pola sebab-akibat. (6) Menggunakan petunjuk pola untuk memperjelas pola teks ekspositori yang tecermin dalam teks. Lakukan pengamatan pola teks ekspositori yang menonjol dalam sebuah tulisan informasional. Susun petunjuk bagi pemelajar untuk digunakan ketika mereka membaca teks. Misalnya, petunjuk pola sebab-akibat dapat disediakan daftar sebab dan daftar akibat. Ketika pemelajar membaca bacaan

sebab-akibat, jelaskan agar mereka menandai atau mencocokkan mana-mana sebab yang sesuai dengan akibatnya. (7) Menggunakan sejumlah strategi instruksional yang dapat menarik, memotivasi pemelajar membaca tulisan informasional (<http://www.kidbibs.com/info@kidbibs.com>).

DAFTAR PUSTAKA

Armbruster dkk. *Reading Comprehension Strategy* (<http://www.k12.nf.ca/fatima/readcomp.htm>)

Pages, Joyce Melton. *Learning Tip: Using an Author's Style and Text Patterns to Supports the Reading of Information.* (<http://www.kidbibs.com/info@kidbibs.com>)

Brown, H. Douglas. 2001. *Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy.* New York: Longman.

Mei-yun, Yue. "Teaching Efficient EFL Reading," dalam *Teacher Development Making The Right Moves.* Thomas Kral (ed), Washington D.C.: United States Information Agency, 1996.

Pressley, Michael., *Comprehension Instruction: What Makes Sense Now, What Might Make Sense Soon.* (<http://www.readingonline.org/articles/handbook/pressley/index.html>)

Snow, Catherine E. 2002. Reading for Understanding
Toward an R&D Program in Reading
Comprehension. Pittsburgh: RAND Education.

Zwiers, Jeff. 2004. *Building Reading Comprehension habits in
Grades 6-12 A Toolkit of Classroom Activities*. Newark:
International Reading Association.

bab

8

Fase Pembelajaran Membaca



James dalam Ugel dan Thompson menegaskan bahwa pemahaman bacaan mengacu pada aktivitas memikirkan dan membangun makna sebelum, selama, dan setelah membaca dengan mengintegrasikan informasi dari penulis dan latar belakang pengetahuan pembaca. Kelihaihan meng-aktifkan pengetahuan awal tentang topik, bertanya-diri, identifikasi gagasan utama dan rincian, parafrase, dan meringkas adalah keterampilan yang sangat perlu dalam perkembangan pemahaman. Pengembangan dan penggunaan strategi dalam proses sebelum, selama, dan setelah membaca sehingga terjadi pemahaman bacaan merupakan satu di antara tujuan paling signifikan bagi pengajar (Ugel dan Silvia, 1999:293). Dalam *Reading Instructional Handbook Characteristics of Effective Reading* dinyatakan bahwa aktivitas sebelum membaca disebut

mengantisipasi makna, selama membaca disebut membangun makna, dan setelah membaca disebut membangun kembali dan memperluas makna (<http://www.pasdcom/PSSA/reading/rihand19htm>).

1) Fase Sebelum Membaca: Mengantisipasi Makna

Pengaktifan pengetahuan awal sebelum membaca merupakan komponen penting dalam pembelajaran membaca yang efektif. Latar belakang pengetahuan yang dibawa pemelajar ke dalam teks akan dapat mempengaruhi pemahaman bacaan. Akan sulit dibayangkan apabila tidak memiliki latar belakang pengetahuan terhadap teks, seorang pembaca dapat memahami teks. Pemahaman berlangsung ketika informasi yang sedang dibaca berhubungan dengan informasi yang telah dimiliki pembaca .

Penelitian menunjukkan bahwa pembaca memiliki tiga keuntungan ketika mendapatkan pengenalan terhadap informasi topik teks sebelum membaca. Menurut Aebersold dan Field, ketiga hal tersebut, (1) Pengenalan membantu pembelajar mengingat sejumlah informasi topik yang telah diketahui, baik dari pengalaman personal maupun membaca. Jika dapat mengingat pengetahuan itu waktu membaca, pemelajar lebih mungkin dapat membangun makna suatu informasi dalam teks. Pengenalan juga membantu mereka mengerti materi baru sehingga meningkatkan pemahaman. (2) Ajakan kepada

pemelajar untuk memikirkan topik akan meningkatkan minat dan memotivasi mereka membaca teks. (3) Aktivitas pengenalan juga akan memberi pengulangan kosakata yang relevan dengan topik (Aebersold dan Field, 1997:67).

Apabila pemelajar kurang memiliki pengetahuan awal yang diperlukan dalam membaca, menurut Christen dan Murphy terdapat tiga langkah pembelajaran yang dapat ditempuh yaitu, (1) mengajarkan kosakata, (2) menyediakan pengalaman, dan (3) memperkenalkan kerangka konsep yang memungkinkan pembelajar membangun pengetahuan yang sesuai bagi diri mereka (<http://vtaide.com/png/ERIC/prior-knowledge.htm>).

Strategi yang digunakan dalam mengantisipasi makna pada fase sebelum membaca berupa pengaktifan pengetahuan awal dapat meliputi kegiatan: mengaktifkan pengetahuan personal, meninjau, merumuskan tujuan, membuat prediksi global terhadap teks.

a. Pengaktifan Pengetahuan Personal

Salah satu bentuk pengaktifan pengetahuan awal yang penting dilakukan dalam pembelajaran membaca adalah mengaktifkan pengetahuan personal. Pengaktifan ini dimaksudkan agar informasi dalam teks yang akan dipelajari dapat dipertemukan dengan stok pengetahuan yang telah dimiliki pemelajar. Hal ini dapat dilakukan dengan mengadakan dialog tentang topik yang akan dipelajari. Pemelajar dipancing untuk merespons sejumlah

kosa-kata atau konsep yang berhubungan dengan topik teks.

b. Meninjau

Meninjau dalam kegiatan membaca berarti melakukan pemeriksaan terhadap teks. Istilah yang sering digunakan sehubungan dengan kegiatan ini adalah survei. Menurut Urquhart dan Weir (1998:184), yang dapat dilakukan dalam kegiatan meninjau ini antara lain memikirkan tentang judul, mengecek edisi dan tanggal, membaca daftar isi secara cepat, membaca apendiks, membaca abstrak, membaca pengantar dan pendahuluan secara hati-hati

Meninjau memungkinkan pemelajar memantapkan harapan tentang informasi yang akan dibangun dalam teks dan cara informasi akan disusun. Meninjau memperkenalkan berbagai aspek teks yang dapat membantu pembaca memprediksi apa yang akan mereka baca dan memberi mereka kerangka yang dapat berperan dalam memaknakan informasi. Berbagai ciri dalam teks yang biasanya berbeda dengan teks yang berlalu, membantu kecakapan mereka memprediksi.

c. Tujuan Membaca

Tujuan dalam membaca teks menentukan cara orang melakukan kegiatan membaca. Apakah akan membaca teks dengan cepat atau dengan lambat. Apakah mereka membaca untuk mendalami atau sekedar mendapatkan gagasan umum, atau mungkin menemukan bagian isi

informasi yang mereka perlukan. Apakah membaca ulang bagian-bagian tertentu dan sebagainya. Orang berbeda dalam cara membaca sangat tergantung pada tujuan mereka untuk membaca.

Kesadaran untuk menentukan tujuan membaca sangat berperan dalam pembelajaran membaca. Willis menyatakan tanpa pemberian tujuan yang spesifik dalam membaca, pemelajar cenderung melihat teks sekedar sebagai alat belajar dan membaca sekali lewat. Ketika berhadapan dengan kata yang tidak mereka ketahui, mereka tidak memikirkannya (Willis, 1996:72). Dengan tujuan yang jelas, pembaca mendapatkan arahan pada fokus kegiatan apa yang akan dilakukan dengan membaca. Pembaca yang tidak mengetahui yang akan dilakukan cenderung kurang sungguh-sungguh dalam membaca.

Dalam membaca, tujuan membaca dapat disejajarkan dengan tujuan belajar. Tujuan dapat berfungsi sebagai pemberian informasi yang harus dilakukan pemelajar. Menurut Royer dkk. (1984:66), tujuan belajar bagi pemelajar berguna sebagai pernyataan (1) informasi yang harus dipelajari dari teks, (2) prosedur penilaian belajar, dan (3) syarat minimal performansi yang diterima.

Agar tujuan membaca menjadi jelas dan disadari pemelajar, pengajar perlu mengingatkan dan menegaskan pentingnya tujuan itu sejak awal pembelajaran. Tugas-

tugas yang mengiringi kegiatan setelah pembacaan teks dapat dijadikan sebagai tujuan membaca teks yang sedang dipelajari.

d. Prediksi

Dalam melaksanakan pengaktifan pengetahuan awal, selain yang telah disebutkan, dapat dilakukan dengan cara prediksi. Prediksi merupakan antisipasi informasi dalam teks dan menghendaki agar pembaca memikirkan saat membaca. Readence dkk. menegaskan bahwa pemelajar yang tidak melakukan prediksi informasi yang akan datang, umumnya tidak siap dengan arus gagasan yang ia hadapi (Readence dkk, 2000:12).

Menurut Urquhart dan Weir strategi ini digunakan untuk mengantisipasi isi teks, juga untuk membuat hipotesis tentang makroposisi yang mungkin ada. Prediksi merupakan sebuah bentuk dari sensitifitas psikologi, yaitu memikirkan subjek dan bertanya diri dengan pertanyaan yang relevan (Urquhart dan Weir, 1998:185).

Memberi latihan kepada pemelajar memprediksi sesuatu berhubungan dengan topik yang akan dibaca perlu dibiasakan. Chapman dan King menegaskan agar pemelajar dianjurkan membuat prediksi belajar. Pembaca efektif secara kontinyu memprediksi apa yang akan terjadi. Prediksi dapat berhubungan dengan kata atau peristiwa berikutnya. Pembaca mengukuhkan atau merevisi selama membaca (Chapman dan King, 2003:146).

2) Fase Selama Membaca: Membangun Makna

Fase ini merupakan fase lanjutan dari sebelumnya yang pada dasarnya memiliki hubungan erat. Kegiatan apa saja yang dilaksanakan dalam mengantisipasi makna memberi andil pada pembangunan makna selama membaca.

Pada fase ini pembaca berinteraksi langsung dengan teks dalam rangka proses membangun makna. Berdasarkan pernyataan Stephens dan Brown, membangun adalah fase interaktif, Pemelajar terlibat secara aktif dalam memproses apa yang dipelajari dan memadukannya dengan skema mereka. Agar belajar benar-benar terjadi, pemelajar harus menjadi partisipan aktif ketika memikirkan informasi dan ide-ide baru dengan memperhatikan hubungan konsep dan gagasan yang dipelajari sebelumnya (Stepens dan Brown, 2000:16).

Chapman dan King menyatakan bahwa pembaca harus tahu apa yang dilakukan untuk memahami informasi selama membaca, secara independen atau dengan yang lain (Chapman dan King, 2003:151).

Dalam membangun makna, ada informasi yang perlu mendapatkan prioritas secara seksama, ada juga yang kurang. Tidak semua informasi menjadi pusat perhatian. Agar dapat membangun makna, baik berupa gagasan utama maupun gagasan tambahan, pembaca perlu mencamkan tujuan membaca dengan baik. Tujuan

membaca dalam pembelajaran identik dengan arah melaksanakan tugas-tugas setelah membaca.

Dengan mengaitkan tujuan membaca sebagai fokus, pemelajar perlu mencermati kata-kata atau konsep penting, jalinan informasi, dan pola strukturnya. Cara yang dapat dilakukan ialah memberi garis bawah, mewarnai, menandai, mencatat, dan sebagainya. Selama membaca itu, mereka memonitor pemahaman, memaknai, menginterpretasi, membaca ulang, bertanya pada diri sendiri atau juga kepada pengajar atau teman.

3) Fase Setelah Membaca: Membangun Kembali dan Memperluas Makna

a. Membuat Pertanyaan

Setelah membaca teks, pemelajar perlu mendapatkan kesempatan mengintensifkan interaksinya dengan teks agar pemahaman mereka semakin meningkat. Salah satu cara yang dapat dilakukan adalah dengan membuat pertanyaan. Menurut Rosenshine, Meister, dan Chapman, pembaca perlu tahu bagaimana menerapkan strategi berpikir reflektif saat membaca. Bertanya diri adalah strategi yang telah ditemukan memiliki efek paling besar dalam pemahaman membaca (Chapman dan King, 2003:163).

McKay mengutip pendapat Henry menawarkan sejumlah teknik yang dapat digunakan untuk mendorong pembaca agar bertanya, yaitu dengan: (1) Rangsangan kalimat pertama. Kalimat pertama teks ditulis di papan

dan pemelajar diminta menulis 10 pertanyaan tentang kalimat. (2) Rangsangan tematik. Pemelajar diminta membuat pertanyaan yang berkaitan dengan tema umum bacaan. (3) Rangsangan gambar. Gambar digunakan memotivasi pemelajar agar bertanya tentang tema umum bacaan. (4) Rangsangan bacaan. Pemelajar diminta mengajukan pertanyaan dari beberapa bagian bacaan atau bagian akhir bacaan (Mackey, 1987:20).

b. Membuat Ringkasan

Meringkas adalah mengungkapkan secara ringkas informasi dari suatu wacana yang lebih besar. Menurut Beard strategi membaca yang menghasilkan pemahaman lebih lengkap adalah membuat ringkasan (Roger Beard (1989:148).

Agar dapat meringkas sesuai dengan harapan, pemelajar perlu memperoleh bimbingan. Cara yang dapat dilakukan dalam meringkas adalah (1) menghilangkan informasi yang kurang penting dan berlebihan, (2) mengkategorikan informasi, (3) memilih atau membuat pernyataan kunci gagasan, (4) mensintesiskan gagasan seluruh paragraf (<http://www.sarasota.k12.fl.us/sarasota/interdiscrdg.htm>).

c. Membuat Grafik Pengorganisasi

Menurut Jone, grafik pengorganisasi disebut juga dengan *pictorial organizers, webs, maps*, atau apa saja

namanya, tetapi grafik pengorganisasi pada dasarnya adalah cara visual untuk merepresentasikan informasi (Jone

<http://www.ncrelorg/sdrs/areas/issues/students/learning1grorg.htm>).

Sebagai visualisasi informasi, grafik pengorganisasi bermanfaat dalam dunia pembelajaran. Dengan penunjukan grafik pengorganisasi, pemelajar dapat melihat hubungan antarinformasi, persamaan atau perbedaan, urutan, sebab-akibat, proses, atau penjelasan. Grafik pengorganisasi jika pembuatannya dilakukan oleh pemelajar dapat juga digunakan untuk meng-abstraksikan informasi sebagai hasil terjadinya interaksi dengan teks.

Jone menambahkan bahwa untuk menata informasi dengan menggunakan grafik pengorganisasi dapat didasarkan pada (1) gagasan utama, subtopik, dan detail, (2) urutan. (3) hubungan antara bagian-bagian, (4) kemiripan dan perbedaan antara dua konsep atau lebih, (5) komponen-komponen, seperti elemen dalam cerita, (6) dan banyak cara lainnya (Jone <http://www.ncrelorg/sdrs/areas/issues/students/learning1grorg.htm>).

DAFTAR PUSTAKA

- Aebersold, Jo Ann dan Marry Lee Field. 1997. *From Teacher to Reading Teacher*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beard, Roger. 1989. *Developing Reading 3-13*. Toronto: Hodder and Sthoughton.
- Chapman, Caroly dan Rita King. 2003. *Differentiated Instructional Strategies for Reading in the Content Areas*, California: Corwin Press, Inc.
- Jone, Raymond. *Strategies for Reading Comprehension: Graphic Organizers*.
<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/students/learning/lr1grorg.htm>)
- McKay, Sandra., "Cultural Knowledge and The Teaching of Reading," dalam *Forum*. Volume XXV Number 2 April 1987.
- Pages, Joyce Melton. *Learning Tip: Using an Author's Style and Text Patterns to Supports the Reading of Information*.
(<http://www.kidbibs.com/info@kidbibs.com>)
- Readence, John E. dkk. 2000. *Prereading Activities for Content Area Reading and Learning*. Newark: Delawara.
- Royer, Jane M. dkk. 1984. "Learning from Texts: Methods of Affecting Reader Intent," dalam *Reading in Foreign Language*. New York: Longman Group.

- Stepens, Elaine C dan Jean E. Brown. 2000. *A Handbook of Content Literacy Strategies*. Massachusetts: Christopher-Gordon Publishers.
- Ugel. Nicole dan Sylvia Thompson, "Instructional Strategies for Content Area Reading Instruction," dalam *Intervention in School & Clinic*, Volume 34 May 1999.
- Urquhart, Shandy dan Cyril Weir, 1998. *Reading in A Second Language Process, Practice, and Product*, London: Longman.
- Willis, Jane. 1996. *A Framework for Task-Based Learning*, Oxford: Longman.

bab

9

Rasionalisasi Fase Membaca



Pembelajaran membaca yang menerapkan tiga fase (1) meng-antisipasi makna, (2) membangun makna, dan (3) membangun kembali dan memperluas makna, ternyata sangat rasional dilihat dari pandangan pemahaman bacaan.

Aktivitas mengantisipasi makna sebelum membaca, menurut Fournier dan Graves (2002:32) disebut prabaca, mempersiapkan mahasiswa untuk menghadapi yang akan dibaca. Aktivitas ini mempunyai fungsi membantu keterlibatan dan pemahaman teks. Fungsi prabaca ini membangkitkan minat mahasiswa pada teks, mengingatkan mereka pada pengetahuan yang relevan, dan mempersiapkan pembelajaran terhadap bagian teks yang mungkin sulit, seperti konsep kompleks dan kosakata bermasalah.

Pengetahuan yang relevan dengan topik sangat penting dalam pembelajaran. Stephens dan Brown (2000:17) mengemukakan, apabila mahasiswa tidak terhubung dengan informasi baru atau konsep, cetak biru mental mereka tidak akan bertambah; namun apabila informasi baru itu relevan akan terjadi hubungan dengan pengetahuan awal mereka. Feurstein dan Scholnik (1995:17) mengingatkan pengetahuan yang relevan dapat dilakukan dengan mengajukan pertanyaan kepada mahasiswa yang mendorong berpikir tentang suatu topik, melakukan simulasi, atau dengan *brainstorming*.

Pembangkitan minat dalam mengantisipasi makna dapat dilakukan dengan memfokuskan tujuan membaca. Feurstein dan Scholnik (1995:23) menyarankan agar pengajar menyadarkan mahasiswa akan tujuan kegiatan. Kesadaran ini sangat berharga dan dapat membimbing mereka pada pembacaan yang akan dihadapi. Grabe dan Stoller (2002:19) menegaskan bahwa membaca senantiasa penuh dengan tujuan tidak saja dari sisi bahwa pembaca melaksanakan pembacaan berbeda berdasarkan tujuan yang berbeda, tetapi juga dari sisi bahwa motivasi membaca teks dipicu oleh tujuan atau tugas individual baik terpajankan secara internal maupun eksternal.

Mengantisipasi kosa kata atau konsep dalam teks diperlukan dalam pemahaman bacaan. Grabe dan Stoller (2002:131) menegaskan bahwa apa yang perlu kita pikirkan, sebagai pengajar bahasa adalah mahasiswa

dapat belajar mengenali kata-kata yang harus mereka ketahui maknanya secara akurat agar dapat memahami teks, Demikian juga konsep-konsep esensial dalam teks. Oleh karena itu, mempersiapkan mahasiswa dalam menghadapi konsep-konsep dalam teks dapat membantu memahami teks dengan baik.

Sehubungan dengan hal tersebut, Abdullah (1995:112) menyatakan bahwa kosakata disimpan sebagai konsep di dalam *scripts* yang berisi jaringan semantik kata-kata yang berelasi. Pembangunan kosakata dihubungkan dengan pembangunan konsep, oleh sebab itu pengajar hendaknya membantu mahasiswa mengorganisasi informasi atau kata berdasarkan pada konsep atau topik.

Dalam pembelajaran pemahaman bacaan, *preview* atau peninjauan teks memiliki sumbangan yang penting, terutama bila dikombinasikan dengan pembentukan latar belakang pengetahuan. Pemberian kesempatan melakukan peninjauan teks dapat efektif ketika peninjauan itu dipadukan dengan penyajian latar belakang informasi. Peninjauan informasi teks direkomen-dasikan sebagai aktivitas efektif prabaca dalam pembelajaran membaca (Grabe dan Stoller, 2002:143).

Pada fase selama membaca, ketika mahasiswa membangun makna, dengan cara memahami teks dan mengulang informasi tertentu, aktivitas itu merupakan pemantauan pemahaman. Aebersold dan Field (1997:108)

mengatakan memonitor pemahaman teks adalah aktivitas penting dan berlangsung terus-menerus. Cara itu memungkinkan pembaca menyesuaikan strategi sehingga tidak terlalu jauh dari jalur. Mahasiswa yang tidak memonitor pemahaman akan menemukan suatu versi informasi mereka sendiri yang tidak jarang jauh menyimpang. Memonitor pemahaman

(<http://www.pasd.com/PSSA/reading/rihnd21c.html>)

melibatkan penggunaan strategi yang dapat mengarahkan pembaca dapat memahami teks. Untuk memonitor pemahaman, pembaca yang efektif biasa menempuhnya dengan merevisi prediksi, bertanya diri, membuat asosiasi, menyatakan kembali, dan menjelaskan. Dubin dan Eskay (1986:118) dalam mendukung proses monitor itu mahasiswa hendaknya menggarisbawahi gagasan pokok pada tiap paragraf, menandai fakta dan gagasan, menggarisbawahi atau melingkari informasi penting dalam teks. Selain itu bisa juga mencatat, menuliskan reaksi pada pinggiran teks.

Pada prinsipnya, pembaca hendaknya aktif karena pemahaman tidak sekedar menerima informasi yang dituangkan pengajar kepada mahasiswa. Stephens dan Brown (2000:16) menyatakan bahwa belajar bukannya tindakan pasif, yakni pengajar menuangkan pengetahuan dan mahasiswa menerima, melainkan proses aktif karena mahasiswa membangun pengetahuan dengan membangun makna melalui berbagai cara dan sumber.

Aktivitas setelah membaca, dalam rangka membangun kembali dan memperluas makna, menurut Richards dan Renandya (2002:298) dapat digunakan untuk (1) menguatkan apa yang telah dipelajari mahasiswa dari bacaan, (2) memberi cita rasa kemajuan, dan (3) membantu mengukuhkan informasi yang dibaca atau menolaknya.

Menegaskan pendapat tersebut, Fournier dan Graves (2002:32) berpendapat bahwa kegunaan aktivitas setelah membaca menyediakan kesempatan bagi mahasiswa mensintesis dan mengorganisasi informasi yang dibangun dari teks sehingga mereka dapat memahami dan mengingat hal-hal yang penting. Selain itu, mahasiswa dapat juga merespons teks dengan berbagai cara dalam merefleksikan makna teks.

Cara yang digunakan dalam membangun kembali dan memperluas makna, seperti membuat grafik pengorganisasi, mengutip teks, membuat pertanyaan, dan berdiskusi dapat dikelompokkan sebagai kegiatan merespons dan merefleksi teks yang memiliki andil dalam peningkatan pemahaman bacaan.

Menurut Kasper (2000:9), bantuan visual, seperti grafik pengorganisasi, dapat membantu meningkatkan pemahaman dan memberi dukungan kepada mahasiswa dalam interaksinya dengan materi teks berbasis isi. Grafik pengorganisasi adalah skema yang mengilustrasikan pengetahuan struktur teks dan memperjelas teks yang

kompleks dengan gambaran visual informasi penting dan jalinan hubungan antarkonsep.

Penggunaan grafik pengorganisasi berfungsi mentransformasi materi yang bersifat kompleks menjadi input yang terpahami, mengarahkan pemrosesan informasi lebih mendalam, dan meningkatkan daya pemahaman materi yang disajikan.

Memperhatikan penggunaan grafik pengorganisasi Swaffar dkk. (1991:122) menyatakan bahwa grafik pengorganisasi umumnya berbasis teks, oleh karena itu, lebih sesuai pada tingkatan membaca yang memfokuskan pada makna teks eksplisit daripada implikasi teks atau interpretasi pembaca. Grabe (1997:8) grafik pengorganisasi dapat digunakan pada kegiatan sebelum atau setelah membaca dan dapat mengarahkan pada banyak kemungkinan tipe kerja kelompok dan kesempatan untuk bantuan terpandu.

Bentuk lain respons dan refleksi teks yang dapat dilakukan untuk meningkatkan pemahaman adalah dengan membuat pertanyaan. Aebersold dan Field (1997) berpendapat bahwa pertanyaan pemahaman dapat dibuat oleh pengajar, pengarang buku, maupun mahasiswa. Pertanyaan itu dapat disajikan secara tertulis maupun lisan. Pertanyaan dapat diajukan sebelum, selama, atau setelah mahasiswa membaca. Pertanyaan itu dapat dijawab secara individual maupun kelompok (Aebersold dan Field,1997:117). Lebih lanjut kedua pakar itu

menyatakan, apa pun istilah yang digunakan untuk berbagai tingkatan pertanyaan, yang jelas bahwa sejumlah pertanyaan menuntut berpikir dan pemahaman teks melebihi yang lain (Aebersold dan Field,1997:119).

Tentang pemanfaatan diskusi, Richard-Amato (2003:102) mengemukakan bahwa kelompok diskusi membaca memperkenalkan mahasiswa saling tukar gagasan dalam komunitas mereka dan menguji hipotesis tentang apa yang mereka baca. Karena pembaca yang berada dalam kelompok diskusi itu datang dengan nilai dan pengetahuan awal mereka masing-masing, kelompok diskusi sangat berpotensi dalam proses membaca interaktif. Menurut Urquhart dan Weir (1998:222), hasil penelitian mendukung pandangan bahwa bekerja sama dalam suatu kelompok atau berpasangan menguntungkan secara kooperatif terhadap semua tingkatan mahasiswa. Kerja sama ini dapat digunakan sebagai tindak lanjut aktivitas arahan pengajar. Dari seluruh aktivitas pembelajaran pemahaman bacaan tersebut muaranya pada peningkatan pemahaman. Snow (2002:11) menegaskan bahwa pembaca, teks, dan aktivitas terjalin dalam cara dinamik selama fase sebelum membaca, selama membaca, dan setelah membaca. Ketiga periode mikro dalam membaca itu perlu dipertimbangkan karena hal itu penting untuk membedakan antara yang dibawa pembaca dalam membaca dan apa yang didapat dari

membaca. Tiap aktivitas dalam membaca berpotensi pada proses perkembangan membaca.

DAFTAR PUSTAKA

Abdullah, Khairi Irzan. 1995. "Teaching Reading Vocabulary from Theory to Practice". Dalam *Creative Classroom Activities*, Thomas Kral (ed), (Washington: United State Information Agency.

Aebersold, Jo Ann dan Marry Lee Field. *From Teacher to Reading Teacher*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

Amato, Patricia A. Richard. *Making It Happen: From Interactive to Partici-patory Language Teaching*, New York: Longman, 2003.

Dubin, Fraida, dkk. *Teaching Second Language Reading for Academic Purposes*. Menlo Park: Addison-Wesley Publishing Company, 1986.

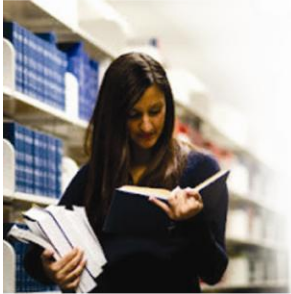
Fournier, David N.E. dan Michael F. Graves. "Scaffolding Adolescents Comprehension of Short Stories," dalam *Adolescent & Adult Literacy*, September 2002 Volume 46 No 1.

Feuersten, Tamar dan Miriam Scholnik. *Enhancing Reading Comprehension*. San Francisco: Alta Book Center Publishers, 1995.

Grabe, William dan Fredricka L. Stoller. *Teaching and Reseaching Reading*. London: Longman, 2002.

- Kasper, Lorreta F. 2000. *Content-Based College ESL Instruction*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publisher.
- Richards, Jack C. dan Willy A Renandya. 2002. *Methodology in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stepens, Elaine C dan Jean E. Brown. *A Handbook of Content Literacy Strategies*. Massachusetts: Christopher-Gordon Publishers, 2000.
- Snow, Catherine. *Reading for Understanding toward an R&D Program in Reading Comprehension*. Pittsburgh: RAND, 2002.
- Swaffar, Janet dkk. *Reading for Meaning: An Integrated Approach to Language Learning*, New Jersey: Prentice Hall, 1991.
- Urquhart, Shandy dan Cyril Weir, *Reading in A Second Language Process, Practice, and Product*, London: Longman, 1998.

Prosedur, Model, dan Teknik Pembelajaran Membaca



SCROL Procedure (Prosedur SCROL)

Prosedur SCROL yang terdiri atas lima langkah ini sangat bermanfaat dalam membantu memahami mengingat informasi dalam teks.

1. ***Survey the headings*** (meninjau judul) Bacalah judul dan subjudul. Terkait dengan keduanya, cobalah menjawab pertanyaan berikut, Apa yang telah saya ketahui tentang topik ini? Informasi apa yang mungkin disajikan penulis?
2. ***Connect*** (menghubungkan) Setelah membaca judul dan subjudul, bertanyalah, “Bagaimana judul berkaitan satu dengan yang lain?” Tulislah kata kunci dari judul yang memungkinkan hubungan antarjudul.
3. ***Read the Text*** (Baca Teks) Kembali pada tugas judul pertama dan mulailah membaca teks. Judul memuat

rambu informasi penting teks. Ketika membaca dianjurkan menandai teks (menggaris, mewarnai, membuat catatan) gagasan pokok atau rincian. Sebelum pindah ke subjudul lain, berhenti dan yakinkan bahwa Anda memahami gagasan utama dan penjelas.

4. **Outline** (Kerangka) Gunakan indent untuk merefleksikan struktur, kerangkakan gagasan pokok dan rincian pada bagian judul. Tulis judul dan coba kerangkakan tiap bagian tanpa melihat kembali ke teks.
5. **Look Back.**(Lihat Kembali). Lihat kembali teks dan cek keakuratan gagasan utama dan gagasan penjelas yang Anda tulis. Perbaiki kekurangakuratan informasi pada kerangka tulisan Anda. Jika Anda menandai ketika membaca, gunakan informasi itu untuk memastikan akurasi kerangka tulisan Anda.

(Grant dikutip Hedge, 2000:196-197)

SURVEY, QUESTION, READ, RECITE, REVIEW (SQ3R)

SQ3R adalah model yang paling banyak dibicarakan. SQ3R dimaksudkan untuk membantu siswa sebelum, selama, dan setelah membaca. Langkah-langkah dalam model ini adalah sebagai berikut.

1. *Survey the texts.* Meninjau teks dengan skimming tugas, dengan cara melihat judul dan subjudul, dan mengamati ilustrasi, chartar dan sebagainya.

2. *Ask Questions*. Mengajukan pertanyaan tentang yang dibaca dengan mengubah subjudul menjadi pertanyaan.
3. *Read the texts*. Membaca teks untuk menjawab pertanyaan.
4. *Recite*. Menyebut kembali dengan mengemukakan jawaban terhadap pertanyaan.
5. *Review*. Meninjau dengan melacak kembali informasi, mengisi secara detail pada jawaban, dan mengingat jawaban (Ruddell, 2005:264).

SURVEY, QUESTION, PREDICT, READ, RESPOND, SUMMARIZE (SQP2RS)

Mary Allen Vogt (2000,2002) mengembangkan strategi pembelajaran membaca yang dikenal dengan SQP2RS. Awalnya strategi ini merupakan hasil pengembangan SQ3R yang sangat populer pada kurun waktu yang lalu. SQP2RS merupakan perpaduan aspek DR-TA, ReQuest, dan TPRC serta strategi lain yang mirip. Strategi ini menuntut guru agar membimbing dengan setiap langkah berikut ini.

Survey. Guru membimbing siswa membaca teks, apa pun jenisnya, sebaiknya diawali dengan “berpikir sambil bersuara” (thinking aloud) agar siswa dapat menyaksikan contoh pengambilan isi yang dibacanya.

Question. Siswa dengan dipandu guru mengajukan pertanyaan yang mereka harap akan diperoleh jawabannya dalam teks. Instruksinya dapat berupa, “Tulis dua atau tiga pertanyaan yang tidak dapat kalian jawab sekarang, tetapi kalian perkirakan akan dapat menjawabnya setelah membaca!”

Predict. Berdasarkan pertanyaan yang sebelumnya diungkap, mintalah siswa memprediksi dua atau tiga hal yang mereka percaya, mereka akan belajar membaca teks tersebut.

Read. Siswa sebaiknya membaca secara independen, dalam pasangan, atau dalam kelompok kecil. Atau bisa saja guru membacakan teks tersebut kepada siswa. Biasanya, teks panjang atau artikel hendaknya dibagi menjadi beberapa kegiatan SQP2RS.

Respond. Arahkan perhatian siswa pada pertanyaan dan prediksi yang telah dilakukan sebelumnya dan perhatikan mana yang telah dijawab atau ditemukan. Bimbing siswa ketika mereka menentukan pertanyaan atau prediksi mana yang tidak ditunjukkan pada bacaan dan mengapa mereka bersepikulasi.

Summarize. Siswa dapat bekerja secara berkolaborasi untuk membuat ringkasan berdasarkan pilihan mereka mungkin berupa map atau catatan atau jenis representasi lain yang memungkinkan mereka dapat belajar lebih mendalam dan dapat berguna sebagai catatan informasi yang telah dipelajari (Ruddell, 2005:265).

SUMMARIZING TRAINING CAMP (KAMP LATIHAN MERINGKAS)

Pembaca yang baik tidak kembali berkali-kali pada teks untuk membuat ringkasan yang diperlukan. Pembaca yang baik meringkas pada beberapa saat dan pindah. Latihan ini dapat membantu pembaca melihat secara cepat apa yang penting, menguranginya menjadi bagian yang mudah diingat, dan menghubungkannya dengan gagasan utama.

Prosedur

1. Tarik sebuah paragraf atau bagian dari sebuah artikel, bab suatu buku, atau gunakan tipe teks seperti halaman web, lukisan, gambar kartoon, dan sebagainya. Perkenankan pembaca mengetahui judul teks tempat bacaan itu diambil.
2. Tayangkan bacaan itu pada proyektor atau LCD. Ingatkan kepada mereka bahwa pengarang memasukkan paragraf atau bagian bacaan itu tentu memiliki alasan, dan tegaskan bahwa ini penting untuk mendapatkan alasan tersebut.
3. Bacakan secara jelas kepada para siswa.
4. Garis bawahi detail, frase, kata-kata penting bagi topik pada saat membaca.
5. Pada akhir bacaan, tuliskan ringkasan dengan segera, mengapa paragraf itu di sana. Saudara dapat bertanya dengan beberapa pertanyaan berikut.

- Adakah pengarang mendeskripsikan benda, orang, proses, cerita, atau peristiwa?
 - Apakah pengarang mendeskripsikan sesuatu dengan menggunakan sarana sastra seperti matafoa, analogi, hiperbola, dan sebagainya?
 - Apakah pengarang menjelaskan sebab akibat atau problem solusi?
 - Adakah pengarang membandingkan atau mengontraskan dua hal atau lebih?
6. Praktik membuat kebanyakan berhasil baik. Jika memodelkan proses dan memberi siswa variasi teks menarik dan dijadikan bagian-bagian, siswa dapat membuat ringkasan tanpa disadari (Zwiers, 2004:50-51).

MAIN IDEA FORMULA (FORMULA GAGASAN UTAMA)

Prosedur

1. Bawa, dan ajaklah siswa Anda pada "teks" seperti video, rekaman acara televisi, foto, rekaman nyanyian atau CD, dan sebagainya. Ajukan pertanyaan, hal apa yang paling utama dalam teks tersebut? Diskusikan tujuan membaca berbagai teks. Banyak naratif, misalnya, memiliki plot yang membawa pesan atau tujuan pengarang.
2. Tanyakan kepada siswa mengapa para guru berpikir bahwa gagasan utama sangat penting. Tanyakan, mengapa kita perlu melatih otak kita untuk mengetahui

gagasan utama? Sampaikan kepada siswa agar memberikan penekanan jawaban bahwa gagasan utama memberikan arahan, dasar, dan tujuan.

3. Perjelas bagian formula dan mintalah kepada siswa agar menjawab.

Topik + Apa yang dikatakan tentang topik+ tujuan =
Gagasan Utama

Topik+	Penemuan Amerika Utara oleh China
Apa yang dikatakan tentang topik	Peta sejarah dan dokumen China menunjukkan kedatangan masyarakat China di pantai barat Amerika Utara 70 tahun sebelum perjalanan pertama Columbus.
Tujuan=	Menantang masyarakat mempertimbangkan bukti kontak pertama china dengan penduduk asli Amerika dan menunjukkan bagaimana sejarah adalah terbuka untuk berlanjutnya perdebatan.
Gagasan Utama	Berdasarkan bukti akurat peta dan dokumen China, penduduk China kemungkinan besar telah mendarat di daratan Amerika Utara sebelum Columbus melakukan. Hal ini hendaknya menyebabkan kita memikirkan kembali tradisi laporan sejarah kita dan bahkan mempertanyakan bagaimana penulisan sejarah.

4. Tunjukkan bahwa gagasan utama dapat berubah selama membaca. Kedua dan ketiga bagian (variabel) dari equation sering berubah saat seseorang membaca. Berpikir sambil bicara (adalah model verbal bagi siswa) bagaimana mengidentifikasi atau menetapkan gagasan utama dengan berbagai macam teks. Gunakan bahan yang menarik agar proses berlangsung. Juga gunakan teks yang menantang untuk menawarkan rasa asli bagaimana seorang guru berjuang dengan teks dan berpikir bagaimana memahaminya. Model berikut untuk siswa.

a. Pikirkan judul. Apa yang dipikirkan pengarang tentang teks itu? Mengapa pengarang menuliskannya?

b. Baca cepat teks. Perhatikan struktur teks. Apakah teks itu naratif, deskripsi, daftar, urutan peristiwa, perbandingan/kontras, opini, atau tipe teks lain?

c. Baca paragraf pertama atau kedua. Bertanyalah pada dirimu, mengapa guru menugasi teks ini? Apa yang saya lakukan, atau apa yang seharusnya saya selesaikan dengan membaca ini?

d. Gunakan langkah (a) hingga (c) untuk membuat draf kasar (secara mental atau tertulis) dari topik teks.

e. Baca teks selanjutnya:

Carilah informasi paling penting dari tiap paragraf atau bagian dari teks, dan hubungkan dengan draf kasar gagasan utama. Sebagai contoh,

ketika membaca suatu paragraf selalu berpikir, "Ini tentang... atau " Ini menguatkan atau mengubah keseluruhan gagasan utama karena.....

Perhatikan dan ulangi kata-kata, subjudul, diagram, dan rambu-rambu yang lain yang menandakan penting. Mungkin menggunakan kata-kata seperti, penting, relevan, kesimpulannya, itulah, akhirnya, problem utama, sebagai contoh dan sebagainya.

- f. Selama membaca, buatlah catatan poin-poin kunci di bagian margin, atau pada kertas terpisah.
 - g. Temukan gagasan utama untuk mengakomodasi informasi penting yang baru.
 - h. Kembali baca lagi teks dan gunakan catatan kalian untuk finalisasi gagasan utama.
5. Mintalah siswa mempraktikkan langkah sebelumnya dengan panduan guru. Berikan feedback saat siswa mengalami kebingungan dalam proses. Pada bacaan yang lebih panjang, guru dapat meminta siswa melalui satu halaman untuk memberi kesempatan meringkas setiap bagian. Tanyakan kepada siswa jika ringkasannya masih mendukung gagasan utama secara keseluruhan, jika tidak siswa diminta mencari ulang gagasan utama.
 6. Perkenankan siswa secara mandiri di dalam praktiknya ketika guru memberi teks yang semakin menantang.

Perintahkan membandingkan gagasan utama yang dibuatnya dengan yang lain, kerja secara bersama-sama atau berkelompok (Zwiers, 2004:41-43).

FACILITATING THE READING EXPERIENCE **(Memfasilitasi Pengalaman Membaca)**

1. Prediksi isi dan keluaran
 - Yang kamu pikir cerita ini (esai, puisi, dsb) tentang apa? (Rujuk siswa pada judul, gambar, subjudul, atau rambu-rambu yang lain)
 - Jenis problem apa yang kamu pikir dihadapi oleh para tokoh?
 - Apa yang akan terjadi?
2. Menghubungkan teks dengan pengetahuan awal
 - Alasan apa yang diberikan pengarang mengapa hal itu terjadi?
 - Dapatkah Anda memberi contoh lain bahwa hal semacam ini terjadi?
 - Apa yang menyebabkan peristiwa itu terjadi?
 - Hal apa lagi yang telah dilakukan oleh pengarang (tokoh)?
3. Membuat inferensi dan mendukung simpulan?
 - Apa yang dicoba disampaikan pengarang kepada kita? (Rujuk pada baris tertentu, paragraf, peristiwa, dan sebagainya).
 - Bagaimana menurutmu perasaan tokoh (pengarang)?

- Mengapa tokoh (pengarang) bahagia (marah, ragu-ragu, sedih dan sebagainya) ?
 - Mengapa demikian?
4. Menghubungkan diri sendiri dan budaya seseorang?
- Apa yang akan Anda lakukan jika dalam situasi (dilema) yang mirip?
 - Apakah situasi (dilema) ini sering terjadi dalam budaya Anda? Bila iya, apa yang biasa dilakukan oleh masyarakat?
 - Bagaimana peristiwa (fakta, opini) membuatmu marah (bahagia, takut)? Mengapa? (Amato, 2003:101-102).

DAFTAR PUSTAKA

- Amato, Patricia A. Richard. 2003. *Making it Happen From Interactive to Participatory Language Teaching*. New York:Longman.
- Hedge. Tricia. 2000. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Ruddell, Martha Rapp. 2005. *Teaching Content Reading and Writing*. New Jerzie:John Wiley & Sons Inc.
- Zwiers, Jeff. 2004. *Building Reading Comprehension Habits in Grades 6-12*. California: International Reading Association.



BIODATA PENULIS

Subadiyono lahir 25 Juli 1956 di Kulon Progo, Daerah Istimewa Yogyakarta. Dia anak kedua dari pasangan H. Tjokropratomo (yarhamhullah) dan Hj. Sakinem. Setelah tamat SD Negeri Pucang Gading (1968), PGA Negeri 4 Tahun (1972), dan PGA Negeri 6 Tahun Yogyakarta (1974), dia meneruskan studi pada Jurusan Bahasa Indonesia FKSS IKIP Yogyakarta, tingkat sarjana muda tamat (1979), kemudian melanjutkan pada jurusan yang sama, tingkat sarjana lengkap tamat (1981).

Sejak tahun 1982 sampai sekarang, dia bertugas sebagai dosen Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia FKIP Universitas Sriwijaya. Setelah menjadi dosen tetap, dia berkesempatan belajar pada Program Pendidikan Bahasa (S2) PPS IKIP Bandung tamat (1993). Setelah itu, dia meneruskan belajar pada Program Studi Pendidikan Bahasa (S3) PPS Universitas Negeri Jakarta tamat (2006).

Beberapa buku yang ditulisnya, antara lain, Peningkatan Pemahaman Bacaan (2011), Aroma Mewangi (2011), Buku Teks Membaca (2014), dan Saat Berkelebat (dalam proses penerbitan).

Penerbit dan Percetakan

NoerFikri

Jl. Mayor Mahidin No. 142

Tlp./Fax. (0711) 366625

E-mail : noerfikri@gmail.com

Palembang-Indonesia

ISBN 978-602-1307-25-0



9 78-602-1307-25-0