

STUDI WACANA KRITIS, PENGAJARAN BAHASA INDONESIA, DAN PERSPEKTIF EMANSIPASI

Anang Santoso

Fakultas Sastra, Universitas Negeri Malang

Abstract: The characteristics of language use during this global era include: the instability of language, the prominence of language hybrid, discourse commodification and technologized discourse. Language has shown its role as the determinant factor for hegemony in which the Indonesian language teachers should consider. The teaching of Indonesian language should be developed based on critical discourse analysis. Consequently, the learners of Indonesian language might have awareness on language sensitivity on the basis of emancipation perspectives.

Keywords: critical discourse analysis, emancipation perspectives, Indonesian language teaching

Abstrak: Penggunaan bahasa pada era kontemporer ditandai oleh ciri-ciri: ketidakstabilan bahasa, menonjolnya hibriditas bahasa, komodifikasi wacana, dan teknologisasi wacana. Bahasa semakin menunjukkan perannya sebagai instrumen membentuk perspektif dalam rangka hegemoni. Cara pandang ini seharusnya dimiliki oleh perancang dan pelaksana pengajaran bahasa Indonesia. Pengajaran bahasa Indonesia seharusnya dikembangkan atas dasar prinsip-prinsip studi wacana kritis yang dapat mengembangkan sebuah kesadaran bahasa kritis. Dengan memiliki kesadaran berbahasa kritis para pemelajar bahasa Indonesia memiliki sensitivitas penggunaan bahasa dalam berbagai-bagai konteks. Pengajaran bahasa Indonesia juga seharusnya diletakkan dalam perspektif emansipasi, yakni kesadaran dan pemberdayaan anggota masyarakat yang terdeterminasi atau “terjajah” secara kebahasaan.

Kata-kata kunci: studi wacana kritis, perspektif emansipasi, pengajaran bahasa Indonesia

Peran bahasa dalam kehidupan sosial pada era “modern akhir” atau era pasca-strukturalisme ditandai oleh sejumlah ciri antara lain (1) ketidakstabilan makna bahasa dan (2) semakin menonjolnya hibriditas, komodifikasi, dan teknologisasi wacana. Karakteristik bahasa pada era modern akhir yang “hiruk pikuk” ini sudah banyak dikemukakan oleh para ahli-ahli filsafat, hermeneutik, linguistik, dan kajian budaya, antara lain Foucault (1980), Fairclough (1995), Barker (2000), dan Storey (1993). Terdapat kesamaan pandangan di antara mereka

bahwa pada abad ini bahasa semakin menampakkan perannya sebagai instrumen komunikasi. Bahasa amat berperan dalam cara masyarakat membentuk kekuatan dan melakukan kontrol sosial. Melalui penandaan atau pelabelan terhadap realitas tertentu kelompok masyarakat telah menghemoni anggota kelompok masyarakat lainnya. Dalam masyarakat kontemporer terjadi perubahan yang mencolok dalam praktik-praktik bahasa. Dalam dunia profesional, misalnya, bahasa yang digunakan untuk wawancara kerja dipersiapkan secara profesional.

Peran bahasa yang semakin hiruk pikuk tersebut tentu saja akan banyak berpengaruh terhadap pengajaran bahasa. Kumaravadivelu (1999) memberikan catatan bahwa ketika yakin akan cara pandang kaum pascastruktural dan pascakolonial, kelas pun yang selama ini dipandang dengan cara yang *innocent* harus dipandang sebagai kontestasi dalam “membentuk” (*shape*) dan “membentuk kembali” (*reshape*) antara wacana dan wacana tanding. Wacana kelas pada hakikatnya terbentuk dalam relasi kekuasaan. Ide Kumaravadivelu tersebut ditindaklanjuti oleh Sadeghi, Ketabi, dan Tavakoli (2012) dalam menganalisis wacana kelas bahasa Inggris di Iran. Oleh karena itu, keberadaan pengajaran bahasa Indonesia (PBI) sudah seharusnya mengikuti cara pandang kaum pascastruktural dan pascakolonial.

Sudah bukan waktunya lagi apabila PBI masih melanggengkan warna pengajaran yang bersumber dari penggunaan bahasa yang masih belum “hiruk pikuk” tersebut. Seperti diketahui bersama, masyarakat awam masih sering memahami hubungan antara label (penanda) dengan konsep (petanda) sebagai sesuatu yang alami, wajar, dan “tidak berdosa”. Label “pengunjuk rasa”, misalnya, sering dipahami memiliki relasi yang alami, wajar, dan tidak mengandung apa-apa dengan konsep ‘orang yang memperjuangkan sebuah aspirasi’. Pikiran yang tidak kritis tersebut masih mendominasi dan mempengaruhi kebanyakan orang dalam melihat dan menulis sesuatu. Padahal, dalam komunikasi yang nyata hubungan antara label dan konsep itu tidaklah begitu alami dan tidak wajar, bahkan jauh lebih rumit. Setiap komunitas memberikan label yang tidak sama, beragam, dan menunjukkan kekhasannya terhadap konsep yang dianggap sama. Mungkin, seseorang dapat mengajukan pertanyaan “mengapa penghasil teks memberikan label ‘pengunjuk rasa’ dan bukan dengan label yang lain, seperti ‘demonstran’, ‘kerumunan massa’, ‘perusuh’, dan bahkan ‘pejuang’”. Pelabelan yang berbeda mempengaruhi persepsi kepada penerimanya.

Jika konsisten menerima teori ini, maka ada beberapa konsekuensi penting yang ditimbulkannya. Ini berarti bahwa cara seseorang menggunakan bahasa akan mempengaruhi cara seseorang berpikir karena ada hubungan yang tak terpisahkan antara konsep seseorang tentang sesuatu dan bahasa yang orang gunakan untuk mewakilinya. Dengan kata lain, bahasa dapat mempengaruhi persepsi seseorang tentang realitas.

Dalam penggunaan bahasa yang luas, pelabelan menjadi masalah bagi semua orang. Pelabelan membentuk realitas lewat bahasa. Realitas itu diterima begitu saja oleh penutur. Penutur tidak pernah bersikap kritis mengapa label tertentu yang digunakan. Harus ada transformasi cara pandang dari “tidak kritis” ke cara pandang “kritis” pada perancang, pengembang, dan pelaksana pengajaran bahasa. Seluruh aspek PBI sudah seharusnya menyesuaikan dengan peran bahasa yang baru tersebut. Bahkan, pengajaran matematika yang dianggap jauh dari kesan hiruk pikuk masalah pelabelan ternyata tidak terlepas dari masalah-masalah relasi kekuasaan (Thornton & Reynolds, 2006)

Dalam kajian Sharma (2011) penggunaan perspektif kritis dalam melihat kelas berguna untuk memunculkan kesadaran-meta (*meta-awareness*) terhadap praktik-praktik bahasa yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari. Dalam kelas bahasa Inggris sebagai bahasa

asing di Nepal, misalnya, Sharma (2011:75) menemukan bahwa komunikasi antara guru-partisipan tidak semata transfer netral keterampilan, pengetahuan, dan kompetensi, tetapi refleksi transmisi ideologi, kepercayaan, nilai, dan asumsi-asumsi tertentu melalui saluran-saluran global.

Artikel penulis mengetengahkan sesuatu yang menurut pandangan penulis sangat penting dalam pengajaran bahasa Indonesia, terkait dengan napas kritis. Inti pikirannya adalah bahwa PBI seharusnya dikembangkan atas dasar prinsip-prinsip studi wacana kritis (*critical discourse studies*) yang dapat mengembangkan sebuah kesadaran bahasa kritis (*critical language awareness*). Dengan memiliki kesadaran berbahasa kritis, para pemelajar bahasa memiliki sensitivitas terhadap penggunaan bahasa dalam pelbagai konteks. Sudah seharusnya PBI diletakkan dalam perspektif emansipasi, yakni pemberdayaan anggota masyarakat yang terdeterminasi atau “terjajah” secara kebahasaan.

STUDI WACANA KRITIS

Keadaan (penggunaan) bahasa pada era pascamodern menuntut pemakai bahasa tidak hanya dapat menggunakan bahasa untuk berkomunikasi semata. Lebih dari itu, pemakai bahasa harus selalu kritis dan sensitif dalam pelbagai “persoalan” dalam penggunaan bahasa. Para penghasil atau produsen teks, seperti redaktur media massa, elite politik, elite perempuan, perumus undang-undang, perancang pendidikan, dan sebagainya, secara sadar harus kritis terhadap segala bentuk pilihan bahasanya yang dapat menghegemoni cara pandang masyarakat awam. Sebaliknya, penerima atau konsumen bahasa juga harus memiliki suatu sensitivitas dan kekritisannya bahwa ada pilihan bahasa yang terumus dalam teks-teks yang dikonsumsi. Tanpa sikap kritis, ia secara bawah sadar—bahkan secara tidak sadar—hidup dalam cengkeraman hegemoni bahasa.

Bagaimanakah cara mengapresiasi kondisi penggunaan bahasa yang semakin *semrawut* atau “tidak jelas strukturnya” itu? Dalam wacana media massa, misalnya, konsumen berita sudah seharusnya dapat menyikapi secara arif penggunaan bahasa beserta perspektif yang dibentuknya oleh redaktur surat kabar yang muncul dalam tajuk rencana. Dalam wacana jender, seseorang seharusnya dapat menguak dominasi laki-laki atas perempuan melalui bentuk-bentuk bahasa yang dipilihnya. Sebaliknya, seseorang semestinya dapat membongkar cara pandang subordinatif perempuan melalui bahasa-bahasa yang diproduksi. Dalam wacana politik, seseorang seharusnya juga dapat mengidentifikasi bahasa yang diproduksi elite politik yang selalu identik dengan bahasa kemenangan. Fakta menunjukkan bahwa sering terjadi *misunderstanding* dalam memahami bahasa-bahasa dalam wacana media massa, wacana jender, dan wacana politik.

Oleh karena itu, studi wacana kritis digunakan sebagai pisau analisis untuk memahami kondisi-kondisi kekinian di atas. Ada dua kata kunci yang perlu dikemukakan pada bagian ini, yakni “wacana” dan “kritis”. Terkait dengan “wacana” (*discourse*), pandangan Mills (1997) yang menyebutkan istilah wacana telah digunakan dengan pelbagai makna dengan pelbagai kepentingan dapat dijadikan rujukan. Ada yang mendefinisikan wacana dengan “*language above the sentence or above the clause*” (Stubbs, 1983:1); ada yang mendefinisikan dengan “*the analysis of discourse is, necessarily, the analysis of language in use*” (Brown & Yule, 1983:1); Leech & Short mendefinisikan “*discourse is linguistic communication seen as a transaction between speaker and hearer, as an interpersonal activity whose form is determined by its social purpose*” (Mills, 1997:4); Benveniste menempatkan wacana dalam kajian bahasa “*that of language as an instrument of*

communication, whose expression of discourse” (Mills, 1997:5); ada yang mendefinisikan dengan *“discourse is, for me, more than just language use: it is language use, whether speech or writing, seen as a type of social practice”* (Fairclough, 1992:28); Fowler merumuskan dengan *“discourse is speech or writing seen from the point of view of the beliefs, values and categories which it embodies; these beliefs etc. constitute a way of looking at the world, an organization or representation of experience—“ideology” in the neutral non-pejorative sense ”* (Mills, 1997:6).

Studi wacana kritis banyak memperoleh pengaruh dari pandangan Foucault, seorang tokoh pascastrukturalisme, yang memaknai wacana dengan *‘a group of statements which provide a language for talking about—a way of representing the knowledge about—a particular topic at a particular historical moment’* (Hall, 2001:72). Foucault tidak mengaji bahasa, tetapi ia mengaji wacana sebagai sistem representasi. Selain Foucault, tokoh lain yang banyak mempengaruhi perkembangan studi wacana kritis adalah Bourdieu, khususnya pandangan tentang modal dan habitus, serta Habermas, khususnya terkait dengan konsep wacana strategis dan wacana komunikatif. Juga ada nama-nama lain seperti Bakhtin, Volosinov, Roland Barthes, dan Pecheux yang memiliki kesamaan pandangan bahwa *“discourse can be taken to represent a voice within a text or a speech position”* (Mills, 1997). Rumusan wacana dari tokoh-tokoh kritis, seperti Fowler, Fairclough, Kress, Hodge, Gee, dan Wodak banyak memperoleh inspirasi dari Foucault. Makna wacana dalam pandangan Foucault itu lebih luas daripada pandangan para linguis.

Wacana dalam kerangka studi wacana kritis dapat dilacak asal-usulnya dari linguistik kritis dan linguistik fungsional-sistemik. Dalam linguistik kritis, seorang linguis percaya bahwa bahasa dipahami dalam konteks instrumental untuk memahami realitas (Fowler, 1986; 1996). Dalam linguistik fungsional, linguis percaya bahwa bentuk bahasa merespon fungsi penggunaan bahasa, serta bahasa mempunyai bentuk bahasa yang berbeda-beda untuk menjalankan fungsi-fungsi itu (Fowler, 1996; Halliday, 1985/1994). Wacana adalah sebuah sistem makna atau menurut Kress sebagai *“systematically organized set of statements which give expression to the meanings and values of an institution ”* (Rogers, 2011:5). Dalam kerangka studi wacana kritis, analisis wacana berangkat dengan asumsi bahwa penggunaan bahasa selalu “bersifat sosial” dan analisis bahasa terjadi di atas unit kalimat atau klausa. Wacana itu tidak pernah hanya berupa “produk”, tetapi lebih seperangkat proses yang konsumtif, produktif, distributif, dan reproduktif terkait dengan dunia sosial. Ditegaskan oleh Rogers (2011:6) *“discourses are always socially, politically, racially, and economically loaded”*. Dengan demikian, tidak ada wacana yang tidak “dimuati” atau “bermuatan” sesuatu.

Terkait dengan istilah “kritis” ini, pandangan-pandangan kritis dari para pakar, khususnya dari Halliday (1978; 1985/1994), Fairclough (1989; 1995), Fowler (1986; 1991, 1996), Hodge & Kress (1993), Wodak (1996), dan Gee (1999; 2011) dapat menjadi bahan rujukan. Pandangan “kritis” itu sering dioposisikan dengan pandangan “deskriptif” meskipun label deskriptif tidak secara eksplisit muncul dalam penggunaan. Beberapa butir penting dari pandangan para pakar di atas terkait dengan makna istilah “kritis” dapat dikemukakan berikut.

Pertama, identitas “kritis” adalah hal utama. Istilah “kritis” dalam studi wacana kritis atau analisis wacana kritis diasosiasikan dengan kajian terhadap relasi-relasi kuasa. Konsep kritis berasal dari filsafat dan teori sosial aliran Frankfurt, sebuah aliran yang tumbuh subur di Jerman (Hodge, 2012:2). Pikiran dari tokoh-tokoh kritis, seperti Adorno, Horkheimer, dan Habermas banyak mewarnai pikiran dalam studi wacana kritis. Intinya, teori dan penelitian

kritis menolak pandangan *naturalisme* (yang berasumsi bahwa segala bentuk praktik-praktik sosial, label sosial, dan program sosial merepresentasikan realitas), *rasionalitas* (yang berasumsi bahwa kebenaran itu hasil dari ilmu dan logika), *netralitas* (yang berasumsi bahwa kebenaran bukanlah refleksi dari kepentingan-kepentingan tertentu), dan *individualisme*. Teori kritis juga menolak pandangan teori sosial yang “overdeterministik” yang diyakini oleh kelompok Marxis. Sebaliknya, teori kritis meyakini ada hubungan dialektik antara agen-agen individu dengan determinisme struktur sosial. Aplikasi dari pandangan itu, studi wacana kritis bertujuan untuk mengeksplorasi relasi-relasi kuasa tersembunyi antara satuan wacana dan bentuk-bentuk sosio-kultural yang lebih luas, serta tertarik untuk menganalisis “*uncovering inequality, power relationships, injustices, discriminations, bias, etc.*” Bagi analisis wacana kritis, kerja “kritis”-nya ditunjukkan melalui pembongkaran relasi-relasi kuasa itu dan menunjukkan ketidakadilan yang melekat atau yang dilekatkan pada masyarakat. Begitu pentingnya makna istilah “kritis” dalam analisis wacana kritis, sampai-sampai Santoso (2012) menyarankan untuk tidak menyingkat bidang *critical discourse analysis* dan analisis wacana kritis tersebut menjadi CDA atau AWK karena dapat membuat orang melupakan hakikat “kritis” dalam kajian yang sedang dilaksanakannya.

Kedua, identitas “kritis” mengandung pengertian bahwa studi wacana akan selalu berusaha memerikan (*describe*), menafsirkan (*interpret*), dan menjelaskan (*explain*) hubungan timbal balik antara bentuk-bentuk bahasa dan fungsi bahasa. Tahap “memerikan” berupa analisis teks, tahap “menafsirkan” berupa analisis pemrosesan wacana, tahap “menjelaskan” berupa analisis sosial. Ketiga tahap itu oleh Fairclough (1989, 1995) diberi label *dimensions of discourse analysis*. Bentuk bahasa dapat berisi gramatika, morfologi, semantik, sintaksis, dan pragmatik. Fungsi bahasa bahasa terkait dengan bagaimana masyarakat menggunakan bahasa dalam situasi yang berbeda untuk mencapai hasil tertentu. Analisis wacana kritis percaya bahwa ada relasi timbal balik antara “bentuk” dan “fungsi” bahasa. Mereka berangkat dengan asumsi bahwa jaringan relasi timbal balik bentuk-fungsi tertentu itu bernilai secara berbeda antara masyarakat satu dengan masyarakat lainnya.

Ketiga, identitas “kritis” mengandung pengertian bahwa studi wacana akan selalu terlibat dalam persoalan-persoalan sosial dan akan selalu berusaha memecahkan persoalan itu melalui analisis dan mengiringinya dengan tindak-tandak sosial dan politis (Rogers, 2011:4). Analisis wacana tanpa keberpihakan kepada persoalan sosial oleh van Dijk (1985) diberi label “intelektual macan kertas” atau “intelektual yang mengambang bebas”. Menjadi analisis wacana (kritis) berarti akan selalu melakukan pemihakan kepada yang tertindas, ter subordinasi, terhegemoni, dan terdeterminasi. Analisis wacana harus berangkat dari kesadaran bahwa banyak ketidakberdayaan pada masyarakat pinggiran terhadap dominasi wacana publik (Santoso, 2011b:23) dan tugas analisis adalah memberdayakan masyarakat itu. Itulah mengapa banyak rumusan yang muncul bahwa untuk menganalisis wacana persoalan sosial diperlukan sebuah paradigma yang berlabel “kritis”, bukan paradigma “deskriptif” yang hanya berusaha memerikan fenomena semata-mata.

PENGAJARAN BAHASA INDONESIA ERA KEKINIAN

Bagaimanakah PBI era kekinian ditata agar menghasilkan peserta didik yang memiliki kesadaran bahasa kritis, penulis mencoba menerjemahkan pokok-pokok pikiran Halliday (1978), Fairclough (1995, 2011), Cameron (2002), dan Santoso (2000, 2007, 2011a) sebagai berikut.

Pengajaran Bahasa Indonesia dan Tantangan Globalisasi

Globalisasi adalah sebuah keniscayaan, sebuah kemestian yang tidak dapat ditolak keberadaannya. Globalisasi ini telah membawa—bahkan memaksa—setiap kebudayaan itu saling sapa dan berdialog. Tentu saja, akan terjadi dialog dan bahkan “tarik-menarik budaya” di antara budaya yang berdialog itu. Dengan segala latar belakang yang mendukung, budaya yang kuat akan memaksa budaya yang lemah dapat menyesuaikan. Bagi budaya yang lemah, terdapat dua sikap yang muncul dalam menyesuaikan dengan budaya yang kuat. Masyarakat pada budaya yang “lemah” bisa saja merasa bangga dalam proses adaptasi dengan budaya kuat tersebut. Sebaliknya, masyarakat pada budaya lemah begitu benci dan antipati terhadap budaya kuat sehingga mereka tidak mudah untuk beradaptasi. Dalam globalisasi berlakulah kebudayaan yang bersifat massal. Globalisasi telah berimplikasi pada “homogenitas kultural” yang dipengaruhi oleh standardisasi global aktivitas ekonomi.

Tentu saja harus ada cara pandang baru terhadap peran bahasa. Bahasa tidak semata-mata dipandang sebagai simbol etnik dan nasionalisme. Lebih dari itu, bahasa juga harus ditempatkan dalam perspektif komoditas ekonomi. Bahasa harus memiliki akses ke pelbagai urusan ekonomi. Dalam konteks ini, linguistik instrumental—cabang ilmu bahasa yang memfokuskan garapannya pada tempat bahasa sebagai instrumen memahami sesuatu yang lain (Halliday, 1978)—semakin mendapat tempat.

Era globalisasi membuat pengajaran bahasa menjadi penuh tantangan (Block & Cameron, 2002:1). Seluruh aspek pengajaran haruslah memperhatikan suatu yang mendasar, yakni adanya “relasi-relasi sosial yang sifatnya mondial”, yang mengaburkan batas-batas nasional, bahkan sering mematikannya. Bahasa Indonesia sebagai anggota bahasa dunia, misalnya, niscaya akan terkonstruksi oleh cara pandang yang mondial itu. Fenomena hibridisasi tidak dapat dibatasi atau dibendung oleh perancang bahasa Indonesia. Oleh karena itu, bahasa Indonesia sebagai identitas bangsa harus dijaga keberadaannya. Ini tantangan yang tidak ringan dalam PBI.

Pengajaran bahasa nasional dan bahasa daerah akan mendapat tantangan yang hebat dan “mematikan”, yakni sudah tidak adanya batas-batas fisik sebuah bangsa. Era globalisasi adalah fenomena transnasional, sebuah kondisi lintas bangsa yang saling ingin berkomunikasi. Kondisi seperti ini sering melemahkan dan bahkan menghancurkan negara-bangsa sebagai entitas ekonomi dan politik. PBI memiliki tanggung jawab dalam mempertahankan nasionalisme di tengah hiruk pikuk komunikasi lintas bangsa itu.

Relasi global-lokal begitu kompleks. Bagaimana segala hal yang “global” tidak dapat berdiri sendiri tanpa sesuatu yang “lokal”. Demikian juga, segala hal bersifat “lokal” tidak dapat terlepas dari dialog dengan yang “global”. Dengan demikian, relasi global-lokal akan terus berlangsung dan tentu saja ini akan berpengaruh terhadap pembelajaran bahasa dalam kondisi lokal yang berbeda. PBI di Indonesia tidak dapat diseragamkan begitu saja dengan menafikan karakter lokal yang beragam.

Kecakapan berbahasa adalah tuntutan mutlak kepada pemelajar bahasa Indonesia. Pembelajaran keterampilan berbahasa harus mendapat penggarapan yang serius. Sejalan dengan era kekinian, kurikulum bahasa—khususnya *language skill*—dalam kerangka komunikasi era pascastrukturalisme harus mendapat perhatian yang serius. Pada era sekarang, hampir sebagian besar komunikasi selalu berbasis teknologi informasi dan komunikasi. Juga, peran media massa, baik cetak maupun elektronik, semakin mengungkung atau mendeterminasi kehidupan manusia era global. Cameron (2002:71) menegaskan bahwa pembelajaran keterampilan berbahasa seharusnya lebih berupa pembelajaran keterampilan

berkomunikasi (*communication skills*). Bahkan, secara lebih spesifik, komunikasi yang dibelajarkan adalah komunikasi yang mondial dan multikultural.

Pengajaran Bahasa Indonesia dan Napas Wacana Kritis

Semakin besarnya peran bahasa dalam kehidupan masyarakat, telah menuntut masyarakat untuk menguasai bahasa secara baik. Dengan penguasaan yang baik, ia akan dapat menjawab pelbagai persoalan dalam masyarakat. Sebaliknya, dengan penguasaan yang rendah, ia akan mengalami kesulitan dalam memasuki akses kehidupan sosial masyarakat, baik sosial-ekonomi, sosial-budaya, maupun sosial-politik.

Adanya perkembangan yang pesat tentang fungsi dan peran bahasa, membuat pelbagai hal terkait dengan pengajaran bahasa harus mendapat revitalisasi. Pengajaran bahasa harus dapat mengikuti perkembangan baru itu. Semua variabel terkait dengan pengajaran bahasa juga perlu mendapat sentuhan yang baru: kurikulum, bahan ajar, asesmen, guru, dan masyarakat.

Untuk mencapai itu, pengajaran bahasa memiliki kedudukan dan peran yang strategis. Dengan menggunakan perspektif kritis, siswa akan diajari dan dilatih mengenal pelbagai penggunaan bahasa, khususnya penggunaan bahasa yang penuh dengan muatan ideologi. Harapannya adalah terbentuknya sikap dan perilaku kritis siswa terhadap penggunaan bahasa. Perspektif kritis itu terimplementasikan mulai dari visi dan misi kurikulum pengajaran bahasa, pendekatan, metode, teknik, materi, strategi pembelajaran, dan asesmen pembelajaran.

Sejumlah prinsip yang sudah seharusnya diperhatikan dalam PBI. *Pertama*, adanya kesadaran bahwa teks-teks yang dipergunakan untuk pelbagai kepentingan PBI selalu berupa “perspektif”, “cara pandang”, atau “ideologi”. Tidak ada teks yang terlepas dari perspektif ini. Tidak ada teks yang tidak membentuk sudut pandang tertentu. Dalam rumusan lain, tidak ada teks yang terlepas dari wacana. Setiap penggunaan bahasa pada hakikatnya adalah wacana.

Kedua, adanya kesadaran bahwa setiap tanda (*sign*)—baik yang berupa praktik-praktik sosial, label sosial, dan program-program sosial—tidak selalu merepresentasikan realitas. Relasi tanda dapat juga menopengi, menyembuyikan, bahkan meniadakan realitas. PBI yang mengoptimalkan keberagaman hakikat tanda itu akan membuat siswa menjadi lebih kritis di kemudian hari. Anak tidak hanya dilatih memahami relasi tanda yang “lugu” atau “tanpa dosa” saja. Sebaliknya, anak juga dilatih memahami relasi tanda yang multitafsir, “hiruk pikuk”, atau *semrawut*.

Ketiga, adanya kesadaran bahwa antara agen dan struktur sosial akan selalu berdialog. Ini mengikuti pandangan Giddens (1984) tentang “dualitas struktur”. Tidak ada agen yang terlalu diatur dan selalu menurut “kehendak” struktur sosial. Ini pandangan yang overdeterministik yang banyak diyakini oleh kelompok Marxis. Sebaliknya, tidak ada agen individu yang memiliki seluruh kontrol atas pikiran dan perilaku dirinya sendiri. Ini pandangan yang terlalu berlebihan atas kekuatan individu. Sesuai dengan wacana kritis, PBI seharusnya dikembangkan dari keyakinan ada hubungan dialektik antara agen-agen individu dengan determinisme struktur sosial.

Aplikasi dari sejumlah prinsip di atas, PBI yang berbasis studi wacana kritis bertujuan untuk mengeksplorasi relasi-relasi kuasa tersembunyi antara satuan wacana dan bentuk-bentuk sosio-kultural yang lebih luas, serta tertarik untuk membuka kedok ketidaksamaan atau ketidaksetaraan, relasi-relasi kekuasaan, ketidakadilan, diskriminasi, bias, dan

sebagainya. Bagi analisis wacana kritis, kerja “kritis”-nya ditunjukkan melalui pembongkaran relasi-relasi kuasa itu dan menunjukkan ketidakadilan yang melekat atau yang dilekatkan pada masyarakat. Bagi anak didik, PBI berbasis wacana kritis terasa lebih terbuka, jujur, dan tidak mengada-ada. Tentu saja, bagaimana siswa mengenali dan memahami ketidakadilan, kekuasaan, ketidaksetaraan, dan sebagainya tersebut harus ditata secara bertahap sesuai dengan tingkat kognisi peserta didik.

PERSPEKTIF EMANSIPASI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA

Komunikasi yang adil adalah bentuk hubungan antarmanusia di mana antar-peserta komunikasi memiliki akses yang sama. Penutur, pembicara, atau penghasil teks dan mitra tutur, pendengar, atau penikmat teks seharusnya memiliki relasi yang setara. Hanya saja, dalam komunikasi yang nyata kesetaraan itu tidak mudah terbentuk. Yang terjadi adalah komunikasi yang tidak ideal tempat penghasil teks mendominasi dan memaksa penikmat teks mengikuti perspektif tertentu yang dipaksakan oleh penghasil teks, sadar atau tidak sadar. Oleh karena itu, PBI sudah seharusnya ditempatkan dalam perspektif emansipasi atau pemihakan terhadap anggota komunikasi yang tertindas atau terpinggirkan dalam komunikasi.

Pengajaran Bahasa Indonesia dan Kepedulian Penyadaran Peserta Didik

Kajian keilmuan yang berlabel “kritis” memiliki tanggung jawab emansipasi atau pemberdayaan terhadap “si kalah”, “si lemah”, “si miskin”, “si terjajah”, “si tertindas”, “si terpinggirkan”, “si terdominasi”, atau “si terhegemoni”, yang sering berlangsung secara tidak sadar atau bawah sadar. Ibarat sebuah pendulum, emansipasi bergerak dari sudut yang paling kiri yang dinamakan “penyadaran” sampai ke yang paling kanan yang dinamakan “tindakan praksis”. PBI dalam kerangka wacana kritis haruslah bertujuan emansipasi, khususnya pada taraf penyadaran bahwa ada yang tidak beres dengan beragamnya penggunaan bahasa dalam konteks publik.

Ada semacam kecenderungan bahwa superordinator secara sistematis menghegemoni “si subordinat”. Dalam konteks ini dapat ditunjukkan contoh konkret tentang bagaimana *The New York Times* mengkonstruksi representasi ideologi dalam memberitakan peristiwa dan situasi politik di Korea Selatan melalui struktur lingual yang dipilih (Min, 1997). Demikian juga, hiruk pikuk pemanfaatan bahasa dari negara yang menganggap dirinya kampiun demokrasi, Amerika Serikat, tentang bagaimana surat kabar *The New York Times* telah melakukan politik representasi terhadap kelompok muslim di Amerika dengan cara memberikan penstereotipan yang merugikan kelompok muslim yang *notabene* kelompok minoritas (Lemmouh, 2008).

Meskipun apa yang dilakukan superordinat itu sering berlangsung secara bawah sadar, teks-teks yang diproduksinya sering tidak “menyehatkan” apabila dikonsumsi oleh si subordinat. Celaknya, mereka yang kalah sering merasa tidak pernah kalah, dan mereka menganggap semuanya sebagai sebuah kemestian, sebuah keniscayaan, atau sebuah nasib yang harus diterima secara ikhlas atau sukarela.

Dengan demikian, kebijakan PBI seharusnya diletakkan dalam kerangka emansipasi, pemberdayaan calon penghasil dan konsumen teks sejak dini. Pembelajaran bahasa haruslah bertujuan menciptakan “kesadaran bahasa kritis”, sebuah saran yang sudah lama dilontarkan oleh Fairclough dan kawan-kawan. Mulai dari kurikulum, silabus, materi, kegiatan pembelajaran, metode, media, tugas-tugas, dan asesmen haruslah semata bertujuan

terbentuknya kesadaran bahasa kritis terbut. Melalui pengajaran bahasa berperspektif kritis ini, para siswa semakin sensitif dan kritis terhadap pelbagai bentuk hegemoni dan dominasi dalam penggunaan bahasa. Akhirnya, calon-calon penghasil dan konsumen teks ini menjadi anggota masyarakat yang siap hidup dalam masyarakat *late modern* tersebut.

Dalam pandangan Fairclough (1995:4) kehadiran kesadaran bahasa kritis sebagai unsur yang sangat diperlukan dalam pendidikan bahasa. Kesadaran bahasa kritis hadir sebagai prasyarat bagi warga negara demokrasi yang baik, dan oleh karena itu harus dipandang sebagai hak bagi warga negara, khususnya bagi anak-anak yang sedang berkembang menjadi warga negara di dalam sistem pendidikan. Masyarakat belum dapat dikatakan kritis apabila belum sensitif terhadap penyalahgunaan bahasa (*abuse of language*). Kasus bahasa politik era pasca-Orde Baru, misalnya, menunjukkan bahwa elite politik Indonesia begitu rupa mendayagunakan bahkan menyalahgunakan bahasa untuk semata-mata kepentingan elite penguasa (Santoso, 2003). Tanpa sikap kritis wajah Indonesia pada masa depan menurut pandangan saya semakin suram. Apa peran pembelajaran bahasa, khususnya pembelajaran bahasa Indonesia, dalam meningkatkan kesadaran bahasa kritis? Tentu saja, pendidikan bahasa memiliki kedudukan yang strategis dalam pembentukan kesadaran bahasa kritis. Pembelajaran bahasa Indonesia tentu tetap ditetapkan dalam koridor sebagai penjaga nilai kebangsaan atau nasionalisme. Sesudah itu, kesadaran bahasa kritis dapat menjadi prasyarat bagi masyarakat yang menjadi bagian dunia yang luas.

Menurut Janks & Ivanc (1995:333) “wacana emansipatoris” merupakan bagian integral dari praktik-praktik emansipatoris. Ini berarti dalam wacana emansipatoris terkandung makna menggunakan bahasa—bersama dengan aspek-aspek lain dari praktik-praktik sosial—untuk tujuan pembebasan dan rasa hormat yang lebih besar bagi semua orang, termasuk diri kita sendiri. Yang menjadi perhatian utamanya adalah bagaimana praktik-praktik yang mempertahankan dan menimbulkan pola-pola dominasi dan subordinasi dalam masyarakat dapat ditentang, khususnya praktik bahasa. Termasuk di dalamnya yang amat penting adalah mulai diberdayakannya pandangan kritis dalam kajian kebahasaan (linguistik dan analisis wacana kritis) yang dimulai dari pandangan fungsionalisme. Peserta didik sejak awal diperkenalkan bentuk-bentuk lingual yang sering dimanfaatkan oleh penghasil teks dalam menaturalisasikan kepentingan dan ideologinya.

Pengajaran Bahasa Indonesia dan Pembentukan Kesadaran Bahasa Kritis

PBI dikembangkan dan dilaksanakan selalu diletakkan dalam kerangka pembentukan kesadaran bahasa kritis. Pelbagai kompetensi dirumuskan agar peserta didik memiliki kesadaran bahasa kritis. Pembentukan kesadaran bahasa kritis—dengan mengikuti formula yang ditawarkan Fairclough (1995:9—12)—dapat diterapkan dalam PBI dengan mengikuti rambu-rambu berikut.

Pertama, penggunaan bahasa—wacana—membentuk dan dibentuk oleh masyarakat. Penggunaan bahasa memiliki pengaruh terhadap dimensi lain dari masyarakat, dan sebaliknya bahasa juga dibentuk oleh masyarakat. Dalam pandangan Fairclough (1995:9), hubungan timbal balik itu disebut hubungan “dialektik”, hubungan dua arah. Setiap pilihan wacana dalam PBI haruslah berangkat dari kesadaran adanya hubungan dialektik bahasa dan masyarakat.

Kedua, wacana membantu menentukan (dan mengubah) pengetahuan dan objeknya, hubungan sosial, dan identitas sosial. Tiga dimensi dari sosial dibedakan terkait dengan tiga fungsi utama bahasa: *fungsi ideasional* (fungsi dalam mewakili dan menandai dunia atau

pengalaman manusia), *fungsi relasional* (fungsi dalam mewujudkan dan mengubah relasi sosial), dan *fungsi identik* (fungsi dalam menentukan dan mengubah identitas sosial). Tidak ada penggunaan bahasa yang lepas dari perspektif tertentu atau wacana. Kesadaran berwacana dalam pandangan saya seharusnya mulai ditanamkan sejak awal dalam pendidikan.

Ketiga, wacana dibentuk oleh hubungan kemampuan dan ditanamkan dengan ideologi. Melalui PBI sejak awal ditanamkan bahwa ada sesuatu yang dianggap benar dan pada tahap selanjutnya akan selalu diperjuangkan oleh suatu kelompok. Hal ini sebenarnya bukan sesuatu yang baru. Dalam pengajaran apresiasi sastra konsep ideologi sudah banyak mengemuka. Selain itu, kekuasaan sering mempengaruhi kaidah atau aturan wacana dengan menaturalisasikannya secara ideologi dengan cara-cara tertentu. Hal ini dapat dilihat dalam arti ideasional, relasional, dan identikal yang ditanamkan ke dalam pelbagai ragam wacana.

Keempat, pembentukan wacana berada di ujung tanduk dalam perjuangan kekuasaan. Hasil pengamatan Baxter (2002) terhadap kelas bahasa Inggris SMP di Inggris menunjukkan adanya fluktuasi kekuasaan antara suara laki-laki dan suara perempuan dalam pidato di ruang publik. Dengan kata lain, di dalam kelas telah terjadi persaingan perspektif atau wacana yang dihasilkan oleh siswa laki-laki dan perempuan. Baxter (2002:839) menunjukkan adanya kemungkinan baru bahwa kajian wacana kelas tidak hanya untuk memahami bagaimana bahasa mengkonstruksi identitas subjek dan mempelajari bagaimana ujaran dihasilkan, dinegosiasikan, dan disandingkan dalam konteks sosial tertentu. Lebih dari itu, kajian wacana kelas juga dapat menunjukkan makna ‘ketidakberdayaan’ (*powerlessness*) atau ‘ketidakberuntungan’ (*disadvantage*) yang dialami oleh kelompok diam atau minoritas. Setiap fenomena penggunaan bahasa dapat dilacak dari kacamata kekuasaan: siapa menguasai siapa, siapa dikuasai oleh siapa. Kutipan tajuk rencana dari media massa yang digunakan untuk PBI dapat digunakan untuk mengajar peserta didik tentang (1) siapa yang menjadi penguasa dalam wacana media massa, (2) siapa yang ingin dikuasai oleh redaktur surat kabar, (3) aturan apa saja yang ingin dinaturalisasikan atau diperjuangkan melalui tajuk rencana itu, (4) kepada siapakah pemihakan yang dilakukan oleh redaktur surat kabar tersebut, dan sebagainya.

Kelima, studi bahasa kritis mulai menunjukkan bagaimana masyarakat dan wacana saling membentuk. Setiap bentuk wacana selalu memiliki tiga dimensi: (a) merupakan teks bahasa lisan maupun tertulis, (b) suatu interaksi antarorang yang melibatkan proses produksi dan interpretasi teks, dan (c) merupakan bagian dari suatu tindak sosial secara keseluruhan. Sebuah jargon “pengarusutamaan jender” dalam wacana jender, misalnya, dapat dilihat dari tiga dimensi tersebut. Pertama, ia adalah teks yang dihasilkan oleh elite perempuan yang memiliki struktur. Kedua, proses produksi dan interpretasi terhadap teks itu begitu rumit, melibatkan banyak orang, melibatkan banyak institusi. Sering terjadi makna yang diperjuangkan oleh penghasil teks itu tidak dapat ditafsirkan secara tepat oleh konsumen. Ketiga, ada institusi tertentu yang memperjuangkan agar teks itu menjadi bagian dari kehidupan masyarakat dan diterima begitu saja tanpa sikap kritis.

Rambu-rambu di atas masih umum sifatnya. Perlu penjabaran secara lebih rinci oleh pengembang PBI, mulai dari paradigma pembelajaran bahasa yang dipilih, perumusan kurikulum bahasa Indonesia, penjabaran standar kompetensi dan kompetensi dasarnya, penjabaran ke dalam indikator keberhasilan belajar, penjabaran pengalaman belajar, pilihan metode dan teknik pembelajaran, pengembangan bahan ajar atau buku teks, dan penentuan penilaian berbasis kelas yang dapat mengungkap adanya ketidakadilan di dalam wacana kelas.

PENUTUP

Penggunaan bahasa pada era modern akhir ini telah “memaksa” analisis wacana kritis untuk memandang dan menyikapinya secara tepat. Pandangan-pandangan yang bersifat naturalisme, netralitas, dan individualisme tentang wacana sudah tidak mendapatkan tempat lagi dan tidak relevan dalam memandang penggunaan bahasa era kekinian. Pemahaman terhadap wacana yang bersifat deskriptif tersebut sering dipandang tidak memadai dalam menghadapi penggunaan bahasa yang bersifat “hiruk pikuk”.

Kondisi tersebut tentu saja berpengaruh terhadap pengembangan dan pelaksanaan pengajaran bahasa Indonesia di Indonesia. PBI harus dikembangkan dalam kerangka wacana kritis yang diharapkan dapat menghasilkan peserta didik yang memiliki kesadaran bahasa kritis. Pada taraf selanjutnya, peserta didik yang memiliki kesadaran bahasa kritis itu akan membentuk masyarakat dan warga negara Indonesia yang kritis pula.

DAFTAR RUJUKAN

- Barker, C. 2000. *Cultural Studies: Teori dan Praktik*. Terjemahan oleh Nurhadi. 2004. Yogyakarta: Penerbit Kreasi Wacana
- Baxter, J. 2002. Competing Discourses in the Classroom: a Post-structuralist Discourse Analysis of Girls' and Boys' Speech in Public Contexts. *Discourse and Society*, 13(6): hlm. 827—842
- Block, D. & Cameron, D. 2002. Introduction. Dalam Block, D. & Cameron, D. (Eds.), *Globalization and Language Teaching* (hlm. 1—10). London: Routledge.
- Brown, G. & Yule, G. 1983. *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cameron, D. 2002. Globalization and the Teaching of Communication Skills. Dalam Block, D. & Cameron, D. (Eds.), *Globalization and Language Teaching* (hlm. 67—82). London: Routledge.
- Fairclough, N. 1989. *Language and Power*. New York: Longman Group UK Limited.
- Fairclough, N. 1995. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. Harlow-Essex: Longman Group Limited.
- Fairclough, N. 1995. Pendahuluan. Dalam Fairclough, N. (Ed.), *Kesadaran Bahasa Kritis* (hlm. 1—33) . Semarang: IKIP Semarang Press.
- Fairclough, N. 2011. Semiotic Aspects of Social Transformation and Learning. Dalam Rogers, R. (Ed.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (hlm. 225—236). Second edition. New York: Routledge.
- Foucault, M. 1980. *Power/Knowledge: Selected Inter-views and Other Writings* (C. Gordon. Ed.) New York: Pantheon
- Fowler, R. 1986. *Linguistic Criticism*. Oxford: Oxford University Press.
- Fowler, R. 1991. *Language in The News: Discourse and Ideology in the Press*. London & New York: Routledge.

- Fowler, R. 1996. On Critical Linguistics. Dalam Caldas-Coulthard, C.R. & Coulthard, M. (Eds.), *Texts and Practices: Reading in Critical Discourse Analysis* (hlm. 3—14). London: Routledge.
- Gee, J.P. 1999. *An Introduction to Discourse Analysis*. London: Routledge.
- Gee, J.P. 2011. Discourse Analysis: What Makes it Critical? Dalam Rogers, R. (Ed.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (hlm. 23—45). Second edition. New York: Routledge.
- Giddens, A. 1984. *Teori Strukturasi: Dasar-dasar Pembentukan Struktur Sosial Masyarakat*. Terjemahan oleh Maufur & Daryatno. 2010. Yogyakarta: Penerbit PUSTAKA PELAJAR.
- Halliday, M.A.K. 1978. *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. 1985/1994. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold Publishers Ltd.
- Hodge, R. & Kress, G. 1993. *Language as Ideology*. Second Edition. London & New York: Routledge.
- Hodge, B. 2012. Ideology, Identity, Interaction: Contradictions and Challenges for Critical Discourse Analysis. *Journal of Critical Approaches to Discourse Analysis across Disciplines*, 5(2): hlm. 1—18
- Janks, H. & Ivanic, R. 1995. Kesadaran Bahasa Kritis dan Wacana Emansipatoris. Dalam Fairclough, N. (Ed.), *Kesadaran Bahasa Kritis* (hlm. 333—363) . Semarang: IKIP Semarang Press.
- Kumaravadivelu, B.. 1999. Critical Classroom Discourse Analysis. *TESOL QUARTERLY*, 33(3): hlm. 453—484.
- Lemmouh, Z. 2008. A Critical Linguistic Analysis of the Representation of Muslims in The New York Times. *Hermes: Journal of Language and Communication Studies*, 40: hlm. 217—240
- Mills, S. 1997. *Discourse*. London & New York: Routledge.
- Min, S.J. 1997. Constructing Ideology: A Critical Linguistic Analysis. *Studies in the Linguistic Sciences*, 27(2): hlm. 147—165
- Rogers, R. 2011. An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education. Dalam Rogers, R. (Ed.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (hlm. 1—18). Second edition. New York: Routledge.
- Santoso, A. 2000. Paradigma Kritis dalam Kajian Kebahasaan. *Bahasa dan Seni: Jurnal Bahasa, Sastra, Seni, dan Pengajarannya*, 28(2): hlm. 127—146
- Santoso, A. 2003. *Bahasa Politik Pasca Orde Baru*. Jakarta: Penerbit Wedatama Widya Sastra.
- Santoso, A. 2007. Ilmu Bahasa dalam Perspektif Kajian Budaya, *Bahasa dan Seni: Jurnal Bahasa, Sastra, Seni, dan Pengajarannya*, 35(1): hlm. 1—15.

- Santoso, A. 2011a. Wacana Media, Ideologi, dan Kesadaran Bahasa Kritis. Makalah disajikan dalam *Seminar Nasional Pekan Chairil Anwar 2011*, yang diselenggarakan oleh Fakultas Sastra, Universitas Jember, 18—19 Mei.
- Santoso, A. 2011b. *Membaca Wacana Publik secara Kritis*. Pidato Pengukuhan Guru Besar dalam Bidang Ilmu Wacana pada Fakultas Sastra. Disampaikan dalam Sidang Terbuka Senat Universitas Negeri Malang (UM), 26 Oktober.
- Santoso, A. 2012. *Studi Bahasa Kritis: Mengungkap Bahasa Membongkar Kuasa*. Bandung: Penerbit CV Mandar Maju
- Sadeghi, S., Ketabi, S., Tavakoli, M., & Sadeghi, M. 2012. Application of Critical Classroom Discourse Analysis (CCDA) in Analyzing Classroom Interaction. *English Language Teaching*, 5(1), January: 166—173
- Sharma, B.K. 2011. Using Critical Discourse Analysis for Understanding Knowledge Construction in English Pedagogy. *Bodhi: An Interdisciplinary Journal*, 5: hlm. 53—79
- Storey, J. 1993. *Teori Budaya dan Budaya Pop: Memetakan Lanskap Konseptual Cultural Studies*. Terjemahan oleh Dede Nurdin. 2003. Yogyakarta: CV Qalam
- Stubbs, M. 1983. *Discourse Analysis: The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Thornton, S. & Reynolds, N. 2006. Analysing Classroom Interactions Using Critical Discourse Analysis. Dalam Novotná, J., Moraová, H., Krátká, M. & Stehlíková, N. (Eds.). *Proceedings 30th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, Volume 5: hlm. 273—280
- van Dijk, T.A. 1985. Introduction: The Role of Discourse Analysis in Society. Dalam van Dijk, T.A. (Ed.), *Handbook of Discourse Analysis Volume 4: Discourse Analysis in Society* (hlm. 1—12). London: Academic Press.
- Wodak, R. 1996. *Disorders of Discourse*. London & New York: Longman.